

Marie-Nelly Carpentier, Jacques Demorgon,
Hans Lenhard, Burkhard Müller

Das Verstehen von Schlüsselszenen in internationalen Begegnungen



Nummer
25 2014
Arbeitstexte

Impressum

Autoren:

Marie-Nelly Carpentier

Jacques Demorgon

Hans Lenhard

Burkhard Müller

Lektorat: Beate Fischer

Umschlagsgestaltung: marcasali.com

ISSN 2271-5363 (Digitales Dokument)

© OFAJ/DFJW, Paris/Berlin 2014

Office franco-allemand
pour la Jeunesse
Deutsch-Französisches
Jugendwerk

Marie-Nelly Carpentier, Jacques Demorgon,
Hans Lenhard, Burkhard Müller

**Das Verstehen von
Schlüsselszenen in
internationalen Begegnungen**

Die Autoren

Marie-Nelly Carpentier, Hochschullehrerin für Soziale und Interkulturelle Psychologie an der Universität Paris V

Jacques Demorgon, Professor der Philosophie, Hochschullehrer für Sozialpsychologie an den Universitäten Bordeaux und Reims

Hans Lenhard, Professor der Psychologie, Universität Kassel, Universität Manila

Burkhard Müller, war Professor für Sozialpädagogik an der Universität Hildesheim

Arbeitstext Nr. 25

© OFAJ/DFJW, Paris/Berlin 2014

Inhaltsverzeichnis

Kritische interkulturelle Situationen und ihre Interpretation	4
1 Nationalkulturen und persönliche Strategien, <i>Jacques Demorgon</i>	9
2 Über die gute Absicht zur interkulturellen Begegnung – und die Fallen, in die man dabei gerät, <i>Burkhard Müller</i>	29
3 Identitäten: Alter, Geschlecht, Status und Nationalkultur, <i>Marie-Nelly Carpentier</i>	49
4 Situationsdiagnosen im Rahmen multikultureller Begegnungen, <i>Hans Lenhard</i>	63
5 Die Interpretationen kreuzen, <i>Jacques Demorgon</i>	101
6 Interkulturelle Erfahrung und Emotionen, <i>Burkhard Müller</i>	129
7 In- und Ausländer; Männer und Frauen; Angriff und Verteidigung, <i>Marie-Nelly Carpentier</i> .	143
8 Interpretationen eröffnen: verstehen, kooperieren, erfinden, <i>Marie-Nelly Carpentier, Jacques Demorgon</i>	151
9 Historische Identitäten in Europa und kritische Situationen, <i>Jacques Demorgon</i>	170

Einführung

Kritische interkulturelle Situationen und ihre Interpretation

Dieser Arbeitstext basiert auf einer Sammlung einzelner Situationen aus sehr unterschiedlichen Programmen internationaler Begegnungen. Die Sammlung entstand über mehrere Jahre aus Diskussionen unter den Forscherinnen und Forschern, die mit dem Deutsch-Französischen Jugendwerk (DFJW) zusammenarbeiten und die von ihm geförderte und veranstaltete Austauschprogramme begleitet und untersucht haben.

Ihr Ausgangspunkt war eine zentrale Schwierigkeit für die Evaluation solcher Programme: Alle wesentlichen Ergebnisse, sei es im Schulaustausch, im Rahmen der Städtepartnerschaften, des Austauschs zwischen Jugendverbänden beziehungsweise spezieller Projekte, resultieren aus individuellen Erfahrungen. Menschen begegnen sich über Grenzen hinweg, knüpfen Kontakte, stellen Verbindungen her, die sich oft im Laufe der Zeit als prägendes Element ihrer Lebensgeschichte erweisen: Aber es ist nicht zu verallgemeinern, was dabei herausgekommen ist. Die Erfahrungen bleiben jeweils individuell. Für eine Erforschung der Begegnungsprogramme, die sich weder mit Statistiken zu Veranstaltungs- und Teilnehmerzahlen noch mit individuellen Erlebnissen begnügen will, ist das eine große Herausforderung. Eine Methode zur Erforschung komplexer sozialer Prozesse wie Organisationskulturen oder eben interkulturelle Begegnungen ist die Analyse kritischer Ereignisse. Sie geht davon aus, dass man dem Ver-

ständnis des komplexen Ganzen näherkommt, wenn man einzelne kleine Ereignisse genauer untersucht, die als Schlüsselszenen verstanden werden können. Sie fangen in einzelnen Momenten wesentliche Aspekte des Ganzen ein.

Nach kritischen Ereignissen im Sinne von Schlüsselszenen kann man auf dreifache Weise suchen: Es können, erstens, Szenen sein, die für ein Untersuchungsfeld (zum Beispiel eine Organisation) zentrale Bedeutung für Erfolg oder Misserfolg der Arbeit haben. Es können, zweitens, Szenen sein, die für die zentrale Aufgabe einer Organisation besonders aufschlussreich sind. In unserem Fall wären das Szenen, in denen exemplarisch sichtbar wird: Wovon reden wir, wenn wir von interkulturellem Lernen reden? Schließlich können es, drittens, Szenen sein, die im untersuchten Feld alltäglich sind, gewöhnlich aber gar nicht beachtet werden, weil sie allzu selbstverständlich erscheinen.

Die Szenen dieser Sammlung entsprechen vor allem dem zweiten und dritten Typ kritischer Ereignisse. So wurden sie auch von den vier Autoren ausgewählt und beleuchtet. Zum Teil werden dieselben Szenen aus unterschiedlichen Perspektiven interpretiert. Im Ergebnis zeigen sich dabei eher eine Vielfalt an Interpretationsmöglichkeiten als Einstimmigkeit.

Dies geschieht in der Absicht, die an der Praxis des Austauschs Beteiligten anzuregen, eigene Erfahrungen zu vergleichen und genauer zu betrachten. Im interkulturellen Austausch gibt es nicht *die* einzig richtige Methode und *die* wichtigen Erfahrungen, die alle machen müssen. Worauf es ankommt, ist zu lernen, die jeweils eigenen Erfahrungen zu verste-

hen und zu verarbeiten. Dafür soll dieser Band eine Hilfe sein.

In den ersten Kapiteln werden vier interpretatorische Perspektiven bezüglich kritischer interkultureller Situationen dargestellt.

1. Jacques Demorgon zeigt an kritischen Situationen, wie sich Strategien verschiedener Kulturen unterscheiden in der Art, wie sie sich mit anderen verbinden. Wobei bei allen die menschliche Anpassung als gemeinsame Quelle nicht zu vergessen ist. Verlöre man sie aus dem Auge, dann würden die grundlegenden Gemeinsamkeiten vergessen, und die Unterschiedlichkeiten könnten leicht zu Gegensätzen werden, welche die interkulturelle Kooperation nachhaltig gefährden.

2. Burkhard Müller blickt auf kritische interkulturelle Situationen, vor allem unter dem Aspekt der emotionalen Beteiligung. Für Animatoure der Begegnungen ist aus seiner Sicht nicht das Umsetzen guter, die Vorurteile überwindender Absichten wichtig, sondern die sensible und aufmerksame eigene Teilhabe am Austausch.

3. Marie-Nelly Carpentier macht vor allem auf die unterschiedlichen Ebenen aufmerksam, die in den kritischen Situationen erkennbar werden: die Geschlechter, das Alter und der Status – drei interagierende Dimensionen, die immer zu beachten sind.

4. Für die Untersuchung internationaler Begegnungssituationen definiert Hans Lenhard mehrere

Analyseebenen: inter-agierende Personen, Gruppen, Institutionen, Regionen, Nationalgesellschaften, die die Komplexität einer jeden Situation verkörpern.

Alle vier Forscher sind sich der Komplexität kritischer interkultureller Situationen bewusst. Vielfältige Interpretationen sind denkbar und müssen variabel bleiben, um den multiplen Dimensionen der einzelnen Situationen und deren Variation in Raum und Zeit zu entsprechen.

Der motivierte Leser kann, unbeeinflusst und unabhängig von vorausgehenden Kommentaren, von den jeweiligen Situationen Kenntnis nehmen. Er wird die Passagen passend zur jeweiligen Situation erkennen, da sie kursiv gedruckt sind.

Die jeweiligen Kommentare sollte der Leser nicht als *die* Wahrheit ansehen, sondern als möglichen Teil einer Wahrheit. Er sollte die Aussagen viel mehr als Versuch der Forscher verstehen, die interkulturellen Verständigungs- und Kooperationsschwierigkeiten erkennbar zu machen. Er kann sie den nachfolgend dargestellten Schwierigkeiten gegenüberstellen und den eigenen Erfahrungen entsprechende Analysen entwickeln.

Unser Dank gilt allen, die sich am Sammeln der Materialien beteiligt haben: Forscher, pädagogische Mitarbeiter und Ausbilder der Verbände, die am deutsch-französischen und internationalen Austausch beteiligt sind, sowie Gruppenleiter, Animatoren und institutionell Verantwortliche, die deutschen und französischen Forscherinnen und Forscher, die Gelegenheit für Besuche in den von ihnen organisierten Programmen geboten haben. Unser Dank gilt deshalb auch allen Teilnehmerinnen und

Teilnehmern an diesen Austauschprogrammen. Zu danken ist weiterhin Gisela Dreyer, die als Übersetzerin der französischen Texte ins Deutsche seit Langem mit dem Deutsch-Französischen Jugendwerk zusammenarbeitet.

Für die Forschergruppe

1 Nationalkulturen und persönliche Strategien

Jacques Demorgon

Das Kulturelle, das Individuelle, das Menschliche

Kollektiv- oder Individualkulturen sowie die Strategien der Personen oder Gruppen können als Ursprung kultureller Erfindungen und strategischer Entscheidungen nicht ohne Bezug zur *condition humaine* (menschliches Denken/Fühlen/Handeln, d. Übers.) verstanden werden. Allgemein kann gesagt werden, dass der Konkurrenzkampf zwischen Individuen – um begrenzte Güter in begrenzten Raum-Zeit-Dimensionen – zu Situationen führt, die allgemein zur menschlichen Natur gehören. Dies verhindert allerdings nicht, dass Konkurrenzkämpfe kulturbedingt völlig unterschiedliche Formen annehmen können. Diese von jedem Individuum erlernten Modalitäten geben Auskunft darüber, wer in seiner Kultur was, wo, wann und wie machen darf und wer nicht. Die Entscheidung liegt bei jedem Einzelnen, sich dem anzupassen oder nicht.

Allgemein menschliche, kulturelle und individuelle Ebenen vermischen sich. Das Verhalten einer Person wird nicht zwangsläufig und nicht in jeder Beziehung von seiner Kultur bestimmt. Jeder ist stets frei, die kulturellen Referenzpunkte auf seine eigene Weise

zu nutzen. Dennoch ist der kulturelle *Habitus* nicht unwichtig: er gibt Orientierungen vor (Bourdieu, 1980). Verhaltensweisen können hierin begründet sein und es wäre unangemessen, ganz allein den freien Willen der Individuen auch da verantwortlich zu machen, wo doch Gewohnheiten wirksam sind.

Einerseits wollen wir aufzeigen, dass sehr viele kritische Situationen nicht etwa aus den kulturellen Unterschieden, sondern aus den Identitätsstrategien resultieren, die beide Seiten in den oft problematischen interkulturellen Austausch einbringen.

Andererseits werden wir herausarbeiten, dass uns Kulturen unterscheiden und uns vor Probleme stellen können, was nicht darüber hinwegtäuschen sollte, dass sie alle durch menschliches Zusammenwirken entstanden sind. Es ist unerlässlich, die gemeinsam geteilten menschlichen Problemstellungen zu verstehen, aus denen heraus sich die Kulturen dann unterscheiden.

Warum streben wir bei der Interpretation diese deutende Perspektive an, die sich an den versteckten Ähnlichkeiten orientiert? Weil wir lernen müssen, uns in unserer geo-historischen Kultur zu verstehen und uns dabei zugleich als Teilhaber an einem einzigartigen menschlichen Abenteuer zu begreifen. Ohne den Nachweis allgemein menschlicher Anpassung würden wir lediglich gegeneinander aufbegehren, anstatt uns gemeinsam in der *mondialité* (globalisierten Welt) wiederzufinden und weiterzuentwickeln. Gäbe es nichts allgemein Menschliches in der kollektiven oder individuellen Kultur, wäre eine Zersplitterung unvermeidlich. Kommunikation und Ko-

operation wären weder innerhalb einer Gesellschaft noch zwischen den Gesellschaften möglich.

Der von uns gewählte Ansatz ist komplex und wird den Leser möglicherweise verwundern. Er könnte zunächst denken, dass sich das allgemein Menschliche, das Kulturelle und das Persönliche immer so stark miteinander vermischen, dass es fast unmöglich ist, die verschiedenen Dimensionen voneinander zu unterscheiden. Das trifft sicherlich auch zu. Auch das Sauerstoffmolekül und die beiden Wasserstoffmoleküle, die gemeinsam Wasser bilden, werden nicht getrennt voneinander wahrgenommen. Dies obliegt der Analyse.

Im vorliegenden Text werden insbesondere die Strategien von Personen, die an kritischen kulturellen Situationen beteiligt sind, beschrieben und aus sieben verschiedenen Perspektiven heraus betrachtet. Häufig stellt man zunächst fest, dass es überhaupt an jeglicher Strategie fehlt. Die Partner sind sich ganz einfach des Einflusses ihrer kulturellen Unterschiede nicht bewusst (1).

Jeder denkt, seine eigene Kultur sei universell. Wenn der Andere dort nicht hineinpasst, dann entweder aus Böswilligkeit oder aus Unfähigkeit. Die eigentlichen Strategien beginnen erst in dem klaren Bewusstsein für die kulturellen Unterschiede. Es entsteht ein regelrechtes *Crescendo* ins Negative, eine Negativspirale. Die eigene Kultur wird in besonderer Weise zur Schau gestellt, um die andere zu provozieren (2). Man bemängelt und karikiert den Anderen in seinem Verhalten und in seiner Kultur (3). Man greift ihn an (4). Es existieren aber auch Strategien, die eine kritische kulturelle Situation

positiv umwandeln, wie zum Beispiel die Fähigkeit, die eigene Kultur zu kritisieren und die des Anderen aufzuwerten (5).

Eine originelle Strategie, Gemeinsamkeiten herauszustellen, besteht beispielsweise in künstlerischen oder in musikalischen Aktivitäten, in Theaterarbeit etc. (6), um den gemeinsamen allgemein menschlichen Hintergrund zu erkennen (7), der im Ursprung jeglicher Kultur und Strategie liegt, sei sie kollektiv oder individuell. Dies steht im Gegensatz zum Trend des kulturellen Relativismus, der jegliche Universalität (ja sogar die des Menschseins selbst) leugnet.

Wir werden jeder der sieben Strategien diverse kritische kulturelle Situationen zuordnen.

1. Kulturen ignorieren

Die Pünktlichkeit der Quebecer

Während einer deutsch-französisch-quebecer Begegnung, erschienen die Quebecer sehr häufig überpünktlich zu den Sitzungen. Ein französischer Moderator scherzte in einer kleinen Gruppe von Franzosen: „Die Quebecer sind schlimmer als die Deutschen.“ Auch ein deutscher Moderator schleuderte in seine Gruppe den Satz: „Die Quebecer sind schlimmer als wir.“ In dieser Situation ändern weder Franzosen noch Deutsche ihr Verhalten. Die Quebecer zeigen schließlich, was sie denken. Sie bedauern die fehlende Einbindung in die Begegnung, indem sie den mangelnden persönlichen Respekt beklagen.

Die drei nationalen Gruppen, ihre Moderatoren sowie die Forscher wenden sich schließlich dem Vorfall ernsthaft zu. Die Quebecer bleiben bei ihrer negativen Bewertung. Deutsche und Franzosen erkennen, dass es bei den vorangegangenen Begegnungen – bei denen sie unter sich waren – möglich war, ihre kulturellen Unterschiede zu entdecken und festzustellen, dass sie nicht mehr nur Anlass für Streitigkeiten waren. Es bleibt nun noch, mit den Quebecern schrittweise zu einer ähnlichen Annäherung zu gelangen.

Streik der französischen Eisenbahn (SNCF)

Wir sind in Straßburg bei der ersten von drei angesetzten deutsch-französischen Begegnungen während eines Fortbildungsprojektes. Der von der SNCF angekündigte Streik entwickelt sich so, dass die Franzosen und ihre drei Betreuer beschließen, ihren Aufenthalt zu verkürzen. Sie möchten einen Tag früher als geplant nach Paris zurückkehren. Sie fürchten, dass vielleicht schon am nächsten Tag kein Zug mehr fahren könnte. Diese Einstellung findet bei den Deutschen kein Verständnis. Sie sagen sich im Stillen: „Das ist nicht seriös, man bekommt doch noch immer einen Zug, wenn man es möchte. Wenigstens die Betreuer könnten bleiben.“ Die Ostdeutschen sind in ihrem Urteil sogar noch strenger als die Westdeutschen. Die Verabschiedung verläuft eher süß-sauer unterkühlt.

Allgemein menschlich gesehen wird das Gefühl, verlassen zu werden, jedes Mal als eine belastende Situation erlebt. Die Deutschen empfinden die gerade angebaunte Beziehung zu den Franzosen als entwertet, weil Letztere aus ihrer Sicht das vereinbarte Abreisedatum missachteten, sodass bei ihnen das Gefühl entsteht, als nähmen sie die Begegnung nicht ernst. Berechtigt oder nicht, wer soll das beurteilen? Die Franzosen sollten vielleicht die Situation besser erklären und ihr aufrichtiges Bedauern deutlicher zum Ausdruck bringen. Die Deutschen wiederum könnten sich mehr für diese französische ‚Kultur‘ häufiger Streiks (vor allem im öffentlichen Verkehrswesen) interessieren und versuchen, die überraschende Reaktion ihrer französischen Partner zu verstehen, die schon häufig solche Schwierigkeiten erlebt haben.

Russen im Zug in Frankreich

Einige Deutsche und Franzosen warten am Bahnhof von Colmar, um die russischen Partner zu empfangen. Während der Zug den Bahnhof wieder verlässt, entdecken sie nur zwei der sechs erwarteten Russen auf dem Bahnsteig. Sie erfahren, dass vier russische Jugendliche nicht genügend Zeit hatten, mit ihrem Gepäck aus dem Zug zu steigen. Der verantwortliche Franzose wendet sich sofort an den Bahnhofsvorsteher und stellt sicher, dass die Russen im Zug informiert werden, an der nächsten Station auszustiegen.

Kulturen sind auch mit der jeweiligen Epoche und ihren technischen Erneuerungen verbunden. Nun finden diese Veränderungen aber in den unterschiedlichen Ländern zeitversetzt statt. Die den Russen vertrauten Aufenthaltszeiten der Züge im Bahnhof entsprechen offensichtlich nicht denen in Frankreich. Bei den Vorbereitungstreffen wurde dieser sehr konkrete Aspekt vielleicht vergessen, offensichtlich wurde nicht ausdrücklich darauf hingewiesen. Bezüglich des Verkennens von Kulturen, verweisen wir ebenfalls auf die Situation *Eine Sauna in Polen*¹.

2. Die eigene Kultur herausstellen, um zu provozieren

Zu diesem Thema siehe auch *Strand und Nacktheit*². Eine deutsch-französische Ungleichartigkeit und eine deutsche Provokation, sowie *Ein deutschen Betreuer, der Nacktheit toleriert, wird entlassen*³.

3. Verhalten und Kultur des Anderen entwerten und verspotten

Der Schweinestall

Eine deutsch-französische Gruppe Jugendlicher zwischen 18 und 22 Jahren trifft sich in

¹ Siehe Beschreibung S. 55

² Siehe Beschreibung S. 50

³ Siehe Beschreibung S. 60

Frankreich im Département Lot. Nach einigen Tagen beschuldigt der Leiter des Schulandheims die deutschen Jugendlichen, ihre Zimmer seien so verwahrlost wie Schweineställe, fast überall lägen leere Flaschen und Essensreste herum. Die Deutschen entgegen: „Warum sollen wir wohl sauber sein, denn eure Region ist ja auch schmutzig?!“ In weiteren Gesprächen machen die Deutschen ebenfalls auf fehlende Mülleimer in den Zimmern aufmerksam.

Hier liegt eine Mischung unterschiedlicher Kulturen aber auch mehr oder weniger provokativer gegenseitiger Identitätsstrategien vor: Landsleute/ Fremde, Leiter/Teilnehmer, Erwachsene/Jugendliche. Die jungen Deutschen lehnen die Autorität des französischen Jugendleiters ab und fühlen sich verletzt durch dessen Beschuldigung, sie seien unsauber. Ihrerseits verweisen sie nun auf den allseitigen Schmutz und kritisieren die fehlende Möglichkeit, die Zimmer sauber zu halten.

Die Beziehung ist durch die gegenseitige Abwertung und durch den beidseitigen Gesichtsverlust blockiert. Für beide ist der jeweils Andere unwiderruflich faktisch schuldig – ein normaler Umgang miteinander ist unmöglich geworden.

Franzosen auf der Reise nach Russland

Eine Gruppe Franzosen reist durch Russland, ein ihnen völlig unbekanntes Land. Sie lästern, verdächtigen und unterstellen scherzend, indem sie behaupten, alles was sich in

ihrem Umfeld ereignet, habe mit dem KGB zu tun.

Der französische Betreuer, der die Gruppe begleitet, sagt dazu: „Vorurteile sind in unserer Fantasie allzeit bereit, lebendig zu werden. Das Lästern der Jugendlichen kann auch als Versuch gedeutet werden, die eigenen Ängste durch einfache Späße zu beschwichtigen, worauf man ebenfalls mit Humor reagieren sollte. Es sind schließlich nicht die wesentlichen Eindrücke der Teilnehmer in Bezug auf die fremde Kultur.“

„Hier isst man wie die Kaninchen!“

Der Bus, der die Kinder befördert, kommt an. Wenngleich ein wenig schüchtern, sind die Kinder glücklich bei ihrer Ankunft auf dem Schulhof, wo sie bereits von jenen erwartet werden, die sie später ihre ‚deutschen Freunde‘ nennen werden und deren Eltern. Die Kinder gehen gleich zum Frühstück, das auf einem großen Tisch – eine Art Buffet – für sie gedeckt wurde.

Die französischen Kinder sind ein wenig verunsichert: Nichts auf dem Tisch erinnert an das, was sie von zu Hause gewohnt sind: anderes Brot, keine Croissants, andere Konfitüre. Stattdessen: Möhren, Blumenkohl, diverse Müslis etc. Zunächst überrascht, fangen einige schon bald an zu kichern. Eines der Kinder sagt lachend: „Hier isst man ja wie die Kaninchen!“

Diese Situation zeigt, wie sehr die klischeehafte Karikatur des Anderen, „die Identifikation gegen den Anderen“ (Tap, 1988), ein Teil der normalen Identitätsbildung ist und wie früh sie einsetzt. Gleichzeitig bestärkt sie das Wirgefühel in der Gruppe.

Die kritische Betrachtung des Anderen mindert den Schmerz über das Fehlen des gewohnten Frühstücks. Außerdem tröstet Humor über die Enttäuschung hinweg. Indem man sie als Kaninchen bezeichnet, findet man es eher normal, dass sie so etwas essen.

Welche Vermittlung: trinken oder tanzen?

Ein Deutscher sagt, dass er keine Probleme mit den Franzosen habe, ihm es aber nicht gelänge, einen Kontakt zu den Engländern zu haben. Diese antworten, dass sei nur weil er nicht trinkt.

Darauf reagiert der Deutsche und sagt, dass er nicht gerne trinkt und dass er am Vorabend beim Tanzen niemanden gefunden habe mitzumachen.

Jeder hat seinen eigenen ‚Vermittler‘ in sich und ignoriert den des Anderen. Die gegenseitigen Vorwürfe verdecken, dass jeder unterschiedliche Mittel zur Verfügung hat, Kontakt aufzunehmen. Diese Vorwürfe sind bekannte Verteidigungsstrategien: „Ich habe nicht angefangen, der Andere war es!“ Dabei kann es vielleicht sogar böser Wille sein oder auch nur eine provokative Art der Kontaktaufnahme.

4. Den Anderen angreifen

Zu diesem Thema, bitte *Ecuadorianer in Leipzig*⁴ sowie *Spuck und Konsequenzen*⁵ lesen.

5. Sich über die eigene Kultur lustig machen – wie der Andere sein wollen

*Kricket*⁶

Bei einer deutsch-französisch-britischen Begegnung von Jugendlichen zwischen 16 und 19 Jahren wird Theater gespielt. Die Briten schauspielern die Rituale eines Kricketspiels und wollen sich über ihre Landsleute lustig machen. Sie fordern die Anderen auf, mit ihnen gemeinsam über einige Aspekte dieses Spiels zu lachen, das für Bewohner des Kontinents so schwer verständlich ist. Sie selbst amüsieren sich dabei am meisten, denn ihre Darstellung kommt überhaupt nicht an.

Diese kritische kulturelle Situation zu erschließen, ist trotz der durchaus interessanten Ambivalenz eine heikle Angelegenheit. Für die Briten ist das persiflieren einer besonderen kulturellen Eigenart mögli-

⁴ Siehe Beschreibung S. 149

⁵ Siehe Beschreibung S. 46

⁶ Siehe auch S. 43

cherweise ein probates Mittel, um auf Abstand zu gehen. Gleichzeitig werten sie sich durch die Bereitschaft, sich selbst zu verspotten, auf. Hinzu kommt, dass Deutsche und Franzosen, falls sie diese Verhaltensweise nicht kennen und sie daher nicht verstehen, als humorlos eingeschätzt und damit abgewertet werden!

Junge Deutsche und Franzosen und Verspätungen

Die jungen Franzosen erscheinen immer wieder mehr oder weniger verspätet zu den Aktivitäten. Die Deutschen sind schon früher angekommen und zeigen keinerlei Ungeduld. Als man sie zu dieser Zeitverzögerung befragt, behaupten sie sogar, dass es sich lediglich um einen Zufall handle und dass beide nationalen Gruppen fast immer gleichzeitig einträfen.

Eines Tages aber, als die deutschen Jugendlichen wie immer pünktlich sind, richten sich einige von ihnen in spöttischem und zugleich kritischem Ton an die verantwortliche Lehrerin. Sie werfen ihr ihre fünfminütige Verspätung vor und dies umso vehementer, weil sie ihre eigenen Vorgaben selbst nicht beachtet habe.

Man kann hier deutlich zwei verschiedene Strategien bezüglich kultureller Gewohnheiten erkennen. Den deutschen Jugendlichen geht es in erster Linie um die Solidarität unter Jugendlichen und übersehen daher die offenkundige Verspätung der Franzosen. Gegenüber ihrer Betreuerin hingegen ändert sich ihre Strategie. Gemeinhin ist sie es, die die Jugend-

lichen auf Fehlverhalten hinweist. Dieses eine Mal können sie sich beschweren und das nutzen sie auch aus.

Die deutschen Jugendlichen sind sich durchaus bewusst, dass Pünktlichkeit notwendig ist. Gleichzeitig bestimmen sie selbst ihre persönlichen Strategien. Es besteht eine gewisse, wenn auch relative Ähnlichkeit mit dem Verhalten der jungen Franzosen. Sie sind jedoch sehr streng, wenn es sich um die Verspätung der Lehrerin handelt, da sie ja die Regeln vorgibt und ihnen Lektionen erteilen will.

6. Transkulturelle Strategien: Musik, Theaterkunst

Forscher des Interkulturellen und ‚Techno-Musik‘

Ein Forscher nutzte die Möglichkeit, mehrere teilnehmende Beobachtungen mit der gleichen deutsch-französischen Zielgruppe in verschiedenen Begegnungen durchzuführen. Er beschreibt seine Beobachtung wie folgt: „Das Phänomen, das sich dem Ohrenzeugen regelrecht aufdrängt, ist vor allem die Schwierigkeit des Zusammenlebens.“ Er präzisiert: „... es ist quasi ein rechtsfreier Raum angesichts der Allgewalt des Sujet-Roi.“ (Legendre, 2000, – Individuum als König) und fährt fort: „Zunächst ist man von der Musik ergriffen, ein zwanghaft wiederkehrendes rhythmisches Geräusch, das man kaum Musik nennen kann, und das ohne Unterlass durch alle Etagen dröhnt ... Der einzige vorhandene Fernsehapparat wird ausschließlich für Videospiele genutzt. Die deut-

schen und französischen Jugendlichen stehen um den Tisch herum. Wegen der Lautstärke kann man sich nur mit seinem unmittelbaren Nachbarn verständigen." Der Forscher als teilnehmender Beobachter schlussfolgert: „In einer derart komplexen und entrückten Welt, erlebt man sich als Fremdkörper und völlig fehl am Platz. Ich sagte mir: Schau zu und halt den Mund!"

Der kulturelle Schock des Forschers war erheblich und hatte nicht allein mit dem Generationsunterschied zu tun, sondern mit der kulturell gesellschaftlichen Entwicklung der Musik-Medien. Die Musik spielt dabei mindestens eine doppelte Rolle:

Auf der einen Seite erleichtert sie die Identitätsbildung der Jugendlichen in ihrer Altersgruppe, die sich mehr oder weniger durch Auflehnung gegen die Erwachsenen identifiziert. Auf der anderen Seite ist sie ein trans-kultureller Mediator für junge Menschen unterschiedlicher nationaler Herkunft.

Erfolg der Theaterarbeit als Botschaft sozialer Menschlichkeit

Alle britischen Teilnehmer hatten wegen der plötzlichen und vollständigen Schließung ihrer Stahlfabrik ihren Arbeitsplatz verloren. Sie improvisieren eine Reihe von Sketchen, um Deutschen und Franzosen das Trauma zu vermitteln, das die Schließung ihrer Fabrik bei ihnen ausgelöst hatte. Es gelingt den deutschen und französischen Jugendlichen jedoch nicht, die Erfahrung der englischen Jugendlichen nachzuempfinden. Sie reagie-

ren daher eher gleichgültig, vielleicht auch wegen der sprachlichen Probleme.

Infolge dieses Misserfolgs bemühen sich die Briten ganz besonders, ihre Inszenierung zu verbessern und verständlicher zu machen. Sie projizieren Dias von der Fabrik auf eine Leinwand und malen unter Verwendung ausdrucksstarker Zeichen und Farben auf Papier ein riesiges und sehr eindrucksvolles Bild der Fabrik.

Dieses große breite Bild bedeckt die gesamte Rückwand der Bühne, vor der sie spielen. Diese augenfällige und gelungene Arbeit kann niemand mehr übersehen. Es löst Aufmerksamkeit und Bewunderung aus. Am Ende des Stückes pfeift der Vorarbeiter laut und signalisiert damit das Ende der Schicht am letzten Arbeitstag in der Fabrik. Mit beachtsamen Bewegungen ergreift er das Bild und hängt es ab. Nach einer feierlichen Verbeugung trägt er das Bild langsam zum vorderen Rand der Bühne, zeigt es sorgfältig herum, im Gesicht die ganze Zeit einen Ausdruck von kaltem Zorn. Seine dabei erworbene Überzeugungskraft und Selbstsicherheit erlauben es ihm, dies langsam und in angemessenem Zeitmaß zu tun, womit er die Wichtigkeit seiner Gesten betont. Mit der gleichen entschiedenen Kälte tut er das Undenkbare: Er zerreißt das Bild in mehrere große Stücke.

Die willkürliche Zerstörung des in vielen Stunden kollektiver Arbeit entstandenen kreativen Werkes und seine gezielte Vernichtung symbolisieren die Schließung der Fabrik und den Verlust der Arbeitsplätze der britischen Jugendlichen. Dieses Mal kommt die Botschaft an. Alle sind deutlich berührt.

Diese kritische Situation ist beispielhaft. Statt einem Ressentiment Nahrung zu geben, verstehen die Briten, dass das Missverstehen ihrer Inszenierung durch die Deutschen und die Franzosen auch an der mangelnden Verwendung trans-linguistischer Mittel lag. Es gelang ihnen durch die Zerstörung des großen Fabrikbildes aus eigener Anfertigung, das eigene zerrissene Leben deutlich zu machen. Hier zeigt sich, wie die Kunst und insbesondere das Theater als ausgezeichneter Vermittler zwischen den Kulturen non-verbale Mittel zum Einsatz bringen kann und sich auf diese Weise zumindest teilweise den national-kulturellen Determinanten zu entziehen vermag.

7. Jenseits der Kulturen, einfach Mensch sein

Universelle ‚Bemutterung‘ im katholischen Italien

Die Dozentin einer italienischen katholischen Universität empfängt eine deutsch-französische Gruppe in einer kleinen Wohnanlage an der Küste. Sofort weist sie auf einige erste Regeln hin: „Jeder geht einkaufen

und isst bei sich." In jedem Appartement gibt es eine kleine Einbauküche.

Es gibt zwar eine Regel, aber Ausnahmen sind möglich, zum Beispiel wenn jemand nicht einkaufen gehen kann oder wenn keine Zeit ist, sich etwas zuzubereiten, oder wenn man an einem Tag keine Lust hat, allein oder in seiner kleinen Wohngemeinschaftsgruppe zu bleiben.

Bald wird die Ausnahme zur Regel. Jeden Mittag deckt die Dozentin vorsorglich einen Tisch mit verschiedenen Lebensmitteln ein. Dann beschwerten sich einige Teilnehmer darüber, nicht mehr zu wissen, ob die Regeln noch gelten. „Wenn wir das gewusst hätten ...“ sagten die Französinen. Auch die Deutschen wollten wissen, welche Regel denn nun genau gilt. Viele reagieren mit einem verständnisvollen Lächeln. Die Italienerinnen kommentieren mit einem „va bene!“.

Hier ist es offensichtlich, dass diese kritische Situation auf bewundernswerte Weise die drei Komponenten verbindet: a) die kulturelle: wir sind in Italien, b) die persönliche: nicht jede Italienerin hätte auf diese Weise reagiert, c) die menschliche: das Streben nach mütterlicher Fürsorge ist zweifellos im Unbewussten des Menschen immer präsent.

Schlussfolgerung

Dieses Dutzend kritischer kultureller Situationen zeigt, dass verschiedene persönliche Strategien existieren. Das Individuum kann die Kulturen voneinander unterscheiden oder kann sie auch ignorieren.

Es kann auch die Kultur der Anderen schwächen wollen und den Ausdruck der eigenen Stärken oder die eigene oder die fremde Kultur ins Lächerliche ziehen. Der Einzelne kann sich ebenfalls wünschen, sich mit der anderen Kultur zu identifizieren oder sogar sich ihr anzugleichen (assimilieren).

Aber der Einzelne kann auch herausfinden wollen, warum sich Menschen in gewissen Situationen als so ähnlich erleben.

Zu bemerken ist, dass, wenn die fremden Kulturen nicht beachtet, entstellt oder verkannt werden, die Personen, die diese negativen Strategien annehmen, an Bewusstsein für sich selbst zu einem gewissen Grad verlieren und ihre eigenen Fähigkeiten nicht richtig einschätzen können; auch ihre eigene Kultur und das, was sie zu leisten imstande ist, wird dann nicht richtig gewürdigt. Darunter leidet folglich auch die Identitätsbildung sowie der interkulturelle Austausch.

Die Fähigkeit zur Zentrierung/Dezentrierung im Verhältnis zur eigenen und zur fremden Kultur schließt nicht aus, dass es zu Konflikten kommt. Sie gewährleistet aber eine erste Distanzierung und so die Möglichkeit, einen interkulturellen Kontakt auf einer gemeinsamen menschlichen Basis aufzunehmen.

Gerade weil es weiterhin schwierig bleibt, zwischen Kultur und persönlicher Strategie zu unterscheiden, ist es um so schwieriger zu verstehen, wie sich Kulturen von dem gleichen menschlichen Ausgangspunkt so unterschiedlich entwickeln konnten. Hierüber Aufschluss zu gewinnen, ist unerlässlich. Sonst könnten die Kulturen als simple Programmierungen

verstanden werden, die die Menschen von Geburt an erfahren. Dies ist jedoch nur ein Teil der Realität, der andere ist der kreative und einfallsreiche Freiraum des Menschen. Wäre dies nicht so, wären Austausch, Kooperation und interkulturelle Erfindungen undenkbar (Demorgon, 2005).

Im zweiten Teil dieser Veröffentlichung werden wir die menschliche Adaptation (Anpassung) als Interpretationsperspektive zur Erläuterung der kritischen kulturellen Situationen weiterentwickeln, indem wir uns auf Kulturen und Strategien und ihre gemeinsame Quelle beziehen: die Anpassung des Menschen.

Literatur:

Bourdieu P.: *Le sens pratique*, Paris, Seuil, 1989.

Demorgon, J.: *Critique de l'interculturel. L'horizon de la sociologie*, Economica, Paris, 2005.

Legendre P.: *La fabrique de l'homme occidental*, Paris, Les Milles et une nuits, 2000.

Tap P.: *La société Pygmalion*, Paris, Dunod, 1988.

Internet

Demorgon J. : *Construire une Europe des échanges*, 2013,
http://www.pedagopsy.eu/texte_demorgon2.htm

2 Über die gute Absicht zur interkulturellen Begegnung – und die Fallen, in die man dabei gerät

Burkhard Müller

Teilnehmerinnen und Teilnehmer an internationalen Begegnungen sind in der Regel Menschen voll guten Willens. Sie wollen über Sprach- und Kulturgrenzen hinweg verstehen, sie wollen Vorurteile abbauen, sie wollen fremde Lebensgewohnheiten besser akzeptieren lernen etc. Das klingt so selbstverständlich, dass man es eigentlich gar nicht erwähnen müsste. Jedenfalls gilt dieser gute Wille zum Anderen, zum Fremden hin als die eigentlich treibende Kraft der interkulturellen Begegnung. Wenn dagegen Kinder oder Jugendliche daran wenig Interesse zeigen, lieber in ihrer nationalen Gruppe für sich bleiben oder Vorurteile den Anderen gegenüber äußern, so gilt das als Widerstand gegen jene guten Absichten. Dieser Widerstand, so die gängige Vorstellung, muss abgebaut, durch positive Erlebnisse mit den Partnern überwunden und in Offenheit und Lernbereitschaft verwandelt werden.

Ich möchte im Folgenden aus der Sammlung kritischer Situationen einige aufgreifen, die das illustrieren; darunter solche, die in dem ersten Beitrag schon einbezogen sind. Ich will aber zeigen, dass

die gute Absicht zur Verständigung – so notwendig sie sein mag – auch eine Kehrseite haben und ihren eigenen Zielen im Weg stehen kann. Und dass umgekehrt jener Widerstand, also das Äußern von Vorurteilen, sich über den Anderen lustig machen, das Herauslassen der kleinen Bosheiten, kurz all dessen, was die Begegnung eher zu einer frechen, spielerisch aggressiven, spannungsvollen (statt zu einer moralischen und tierisch ernstesten oder zeremoniellen) Angelegenheit macht, viel für einen lebendigen Austausch zwischen den Kulturen beitragen kann.

„Hier isst man wie die Kaninchen“⁷

Man könnte die Szene oberflächlich betrachtet als Beispiel für Vorurteile in der internationalen Begegnung interpretieren. Die französischen Kinder werfen die Speisen, die sie nicht kennen, als Kaninchenfutter ab und zeigen darin einen Mangel an Offenheit für andere Kultur. Also müssen sie entsprechend aufgeklärt und erzogen werden. Ich halte diese Interpretation für allzu oberflächlich. Meine Überschrift über die Szene würde eher lauten: *Wie Erwachsene von Kindern lernen können, sich auf interkulturelle Erfahrung einzulassen.*

In meiner Interpretation des Textes steht die Beobachtung einer Dominanz des guten Willens zur Begegnung am Anfang. Solche Begegnungen verlangen den Beteiligten zunächst einiges an Anstrengung ab. Die französischen Kinder und ihre Begleiter

⁷ Siehe Beschreibung S. 17

haben offenbar eine ermüdende Nachtfahrt hinter sich. Als sie schüchtern und müde, aber erleichtert endlich da zu sein, auf den Schulhof strömen, werden sie von den Kindern ihrer Partnerschule und deren Eltern schon erwartet. Die offizielle Sprache der Begegnungsprogramme redet, wie hier berichtet, von ‚Freunden‘ – *des amis* – aus dem anderen Land. Aber die Freundschaft soll ja erst entwickelt werden und zunächst einmal erwartet die Ankommenden Befremdliches. Es wird gemeinsam in der Schule gefrühstückt und zwar in einer Art und Weise, die offenbar auch ein Zeichen des angestregten guten Willens ist. Die Gastgeber wollen sichtbar zeigen, dass Schule für sie nicht nur ein Lern- sondern auch ein Lebensort ist. Die deutschen Eltern haben offenbar einiges aufgewandt, um gleich das erste Frühstück zu einem besonderen Erlebnis werden zu lassen. Auch darin haben sie freilich, möglicherweise ohne es zu merken, eine pädagogische Botschaft verpackt. Es handelt sich offenkundig nicht um ein Frühstück, wie es vermutlich im Durchschnitt der deutschen Familien von den Kindern jeden Tag verzehrt wird, sondern um ein besonderes, ein Vorbildfrühstück, ein Super-Öko-Frühstück, das Demonstrationscharakter hat. Es verweist auf die Notwendigkeit einer anderen Ernährung, einer anderen, ökologisch nachhaltigen Lebensweise. Und dies entspricht zugleich ganz allgemein der Botschaft, die sich mit dem guten Willen zur internationalen Begegnung verbindet: Global denken, lokal handeln! Es sollen auch hier kleine Schritte hin auf eine gesündere, bessere, friedlichere Welt gemacht werden.

Von den französischen Erwachsenen, die diese Gruppe sicherlich begleitet haben, ist in dem Text interessanterweise überhaupt nicht die Rede. Ich bin

aber sicher, auch sie waren nicht unbeträchtlich irritiert über die Zumutung, zum Frühstück Karotten, Rettiche und Blumenkohl (alles vermutlich in rohem Zustand) essen zu sollen. Aber sie sagen nichts. Sie ahnen, was die Botschaft ist und im Übrigen wäre es unhöflich, die Irritation zu zeigen. Sie könnte als Mangel an Bereitschaft zur Anpassung an fremde Sitten ausgelegt werden, bei den ‚Freunden‘ falsch verstanden werden. Jedenfalls kann man vermuten, dass diese erwachsenen Begleiter lange brauchen, um – wenn überhaupt – ihren Gefühlen in einer solchen Situation so unbefangenen Ausdruck geben zu können, wie es die Kinder tun. Diese staunen erst, dann kichern sie und äußern einfach die Assoziationen, die ihnen dabei durch den Kopf gehen: *„Mit so etwas füttert man bei uns zu Haus die Kaninchen“*.

Ob aus dieser Szene im Nachhinein eine fruchtbare interkulturelle Erfahrung geworden ist, lässt sich dem Text leider nicht entnehmen. Es ist denkbar, dass diese Äußerung der Kinder mit betretenem Schweigen oder gar mit einer Zurechtweisung beantwortet wurde, statt mit befreitem Lachen. Vielleicht haben die französischen Erwachsenen sich bei den Partnern für das Verhalten ihrer Kinder entschuldigt, mit der Folge, dass die Partner ihrerseits ein schlechtes Gewissen bekamen, weil sie die Ursache dafür waren. Kurz, es gibt viele Möglichkeiten, die Stimmung gemeinsam zu verkorksen. Das heißt im Ganzen und idealtypisch: Es ist durchaus möglich, dass die guten pädagogischen Absichten, sich in internationalen Begegnungen von seiner besten Seite zu zeigen, nicht förderlich, sondern hinderlich sind. Umgekehrt aber ist es auch möglich, dass gerade aus dem Stolpern über den Versuch, sich von der eigenen besten Seite zu zeigen, Begegnung ent-

steht. Und genau das wissen die Kinder intuitiv offenbar besser als die Erwachsenen.

Idealtypisch an der Situation scheint mir gerade die Offenheit dieser beiden Möglichkeiten zu sein. Erst wenn der Schock angenommen wird (siehe nachstehender Beitrag), wenn die deutschen Gastgeber ertragen können, dass sie mit all ihren wunderbaren Vorbereitungen auf dem falschen Fuß erwischt worden sind, wenn sie, wie auch ihre Gäste, akzeptieren können, durch die Kinder aus dem Gleichgewicht gebracht worden zu sein, erst dann können sich alle Beteiligten über das Erlebnis freuen – und vielleicht sogar sich die Karotten schmecken lassen.

„C’est le bordel“

Das folgende Beispiel aus dem Austausch einer französischen Provinzschule mit einer in Berlin Kreuzberg hat mit dem vorherigen gemeinsam, dass es einen kulturellen Schock beschreibt. Hier aber hilft eine sehr souveräne Lehrerin, den Schock zu verarbeiten.

Nachdem die französischen Schüler und Schülerinnen am Unterricht der Deutschen teilgenommen hatten, überschütteten sie ihre Lehrerin sichtbar aufgewühlt mit Bemerkungen wie: „Madame, Madame, c’est le bordel! ... Madame, que c’est sévère en France“ und so weiter. Madame hingegen wusste bereits aus Erfahrung, dass nun die Stunde der Erregung gekommen war und hörte sich alles höchst gelassen an. Die Dis-

kussionen um den Unterrichtsstil an deutschen Schulen werden, wie ich auch aus den Berichten meiner Tochter und ihrer Freunde weiß, bei einem Besuch von französischen Schülern stets leidenschaftlich geführt. Dass deutsche Schüler die Schule ohne Kontrolle verlassen können, dass sie in der Klasse laut reden, lachen, sich amüsieren und scheinbar nur dann den Lehrern zuhören, wenn es ihnen passt, dass sich die Lehrer nicht einmischen, wenn man raucht oder sich abküsst, dass sie einen nicht ständig mit dem Einhalten von Benimmregeln drangsalieren, dass man mit den verrücktesten Haarfarben auftauchen kann, ohne von der Schule verwiesen zu werden, das alles bewegte die Gäste in höchstem Maße und machte sie richtiggehend neidisch auf das deutsche Schulsystem.

Das Beispiel beschreibt, wie die Erfahrung des im Allgemeinen eher lockeren Stils deutscher im Vergleich zu französischen Schulen von den Gastschülern verarbeitet wird. Der Kontrast ist hier durch die Unterschiede der lokalen Verhältnisse der beiden Partnerschulen noch gesteigert. Die Reaktion der französischen Lehrerin, die zunächst einmal die offenkundig irritierende Erfahrung ihrer Schulkinder wahrnehmen kann, sich als Ansprechpartnerin dafür zur Verfügung stellt, ist alles andere als selbstverständlich. Denn es geht um Vorgänge, die für ihre eigene Arbeit und die Disziplin ihrer Klasse recht brisant sein können. Ihre Haltung, „*sich alles höchst gelassen anzuhören*“, als die Stunde der Erregung gekommen ist, ist erstaunlich. Was da passiert, ist

für eine verantwortliche Lehrerin normalerweise nicht nur subjektiv irritierend. Es kann auch objektiv bedrohlich werden, wenn man davon ausgeht, dass die Kinder allzu sehr in Erregung geraten könnten; und wenn man weiß, wie radikal das französische Schul- und Rechtssystem Lehrerinnen und Lehrer für alles, was mit ihren Schülern geschieht, persönlich haftbar macht. Die Lehrerin zeigt also mit ihrer Haltung der gelassenen Beobachterin beträchtlichen Mut. Ungewöhnlich ist auch, dass sie nicht versucht, ihre Klasse zu beeinflussen, die erlebte ‚Disziplinlosigkeit‘ der deutschen Schulkinder doch ja nicht nachzuahmen. Sie versucht nicht einmal, diese als abschreckendes Beispiel darzustellen, sondern sie lässt die Kinder einfach ihre eigenen Erfahrungen machen.

Im weiteren Bericht zeigt sich selbst die nicht betroffene Beobachterin überrascht, das heißt irritiert, während die Lehrerin allen Beteiligten erklärt: „*Ca, c’est Kreuzberg*“. Das heißt ungefähr: Hier ist ein spezifischer Kontext, er mag euch seltsam erscheinen; nehmt ihn wahr, vergleicht, urteilt, seid befremdet, aber denkt nicht, das sei typisch deutsch, sondern entdeckt selbst, worum es sich eigentlich handelt. Im Bericht schreibt die Beobachterin über die Reaktionen der französischen Schülerinnen und Schüler weiter:

Nach der anfänglichen Begeisterung über die größeren Freiheiten ihrer Austauschpartner und Partnerinnen begannen manche jedoch, zwischen Faszination und Ablehnung zu schwanken. Gegen Ende des Aufenthaltes pendelte sich in etwa folgende Meinung ein: Die für größer erachteten Freiheiten im schulischen Kontext wurden weiterhin be-

neidet, während die lockeren Reglements im Elternhaus für weniger gut befunden wurden. Strikte Regeln und selbst Verbote wurden als notwendig erachtet, selbst wenn man stets versucht, diese zu überschreiten oder zu umgehen. Letztlich wurden sie als Beweis elterlichen Engagements und elterlicher Verantwortung gewertet.

Die gelassen teilnehmende Wahrnehmung der – gleichwohl – verantwortlichen Pädagogin ist demnach alles andere als ein neutraler wissenschaftlicher Außenstandpunkt. Sie ist vielmehr selbst eine höchst wirksame Form der pädagogischen Unterstützung zur Verarbeitung einer solchen Erfahrung. Denn nur im Schutz dieser Gelassenheit sind die Kinder in der Lage, selbst ihre Erfahrungen der Lehrerin gegenüber zu artikulieren und mit ihren widersprüchlichen Gefühlen Gehör zu finden. Gerade so wird es möglich, dass die Kinder sich zu diesem Erlebnis *bewusst* verhalten können, also ihrerseits ihre Erlebnisse in reflektierender Distanz einordnen können, statt davon auf eine unkontrollierte Weise verführt zu werden. Gerade weil die Lehrerin weder den Kindern suggeriert, das von ihnen erlebte Verhalten sei auch von ihnen als normal zu akzeptieren, noch ihnen suggeriert, sie müssten sich davon distanzieren, gibt sie den Kindern einen Freiraum, ihre eigene Situation kritisch, aber auch selbstbewusst in Augenschein zu nehmen, also *interkulturell* zu lernen.

Die Reaktionen sind dabei durchaus unterschiedlich und auch dafür eröffnet die gelassene Beobachtung der Lehrerin einen Raum der Toleranz. Die Art, wie sich am Ende der Debatte eine gemeinsame Mei-

nung in etwa einpendelt, zeigt zugleich ein schönes Beispiel, was damit gemeint ist, wenn *interkulturelles Lernen* als Erwerb der Fähigkeit bezeichnet wird, das Eigene „im Spiegel des Fremden“ (Wirth 1984) zu sehen. Interkulturelles Lernen heißt weder, sich mit fremden Sicht- und Verhaltensweisen zu identifizieren, noch sie mit den eigenen zu verschmelzen. Diese Schulkinder werden in die Faszination und zugleich Irritation durch ihre Partner und deren fremde Lebensweise hineingezogen, erleben dabei aber etwas völlig anderes als störungsfreie Begegnung. Vielmehr lernen sie in individueller und gemeinsamer Auseinandersetzung damit umzugehen, *dass Andere anders sind*. Sie bekommen dabei in beide Richtungen ihrerseits Beobachtungsdistanz: Sie können durch den Vergleich klarer identifizieren, was sie an den eigenen Verhältnissen kritisieren, aber auch klarer benennen, was sie daran schätzen. Sie sind aus dieser Distanz heraus sogar fähig, elterliches Verhalten wertzuschätzen, das ihre Freiheiten einschränkt. Normalerweise kann man dies nur von Kindern erwarten, die sich schon ziemlich eigenverantwortlich verhalten können. Ohne den Mut der Lehrerin zum Risiko wäre das nicht möglich gewesen.

Das folgende Beispiel ist dazu wieder ein Kontrastfall. Ähnlich wie im ersten Beispiel führt hier der gute Wille zur gelingenden internationalen Begegnung dazu, dass den Beteiligten der Mut fehlt, auch mögliche Konflikte gelassen anzugehen, statt sie auszublenzen. Ausgeblendet und verleugnet wird hier der geschichtliche Kontext, der zu allererst den internationalen Begegnungsprogrammen ihren politischen Sinn gab. Das Beispiel stammt aus meiner teilneh-

menden Beobachtung einer als sehr erfolgreich erlebten deutsch-französischen Städte-Partnerschaft:

Städtepartnerschaft

Es handelt sich um eine seit über zwei Jahrzehnten bestehende und von allen Beteiligten als besonders gelungene und intensiv beschriebene Partnerschaft zwischen zwei Gemeinden in Bayern und in der Normandie. Beim Besuch eines Partnerschaftstreffens in Bayern entdeckte ich am ersten Abend in der Umgebung einen alten Friedhof mit hebräischen Grabinschriften. Wie ich auf Nachfrage beim Bürgermeister erfahre, wurde er nach dem Krieg von jüdischen Organisationen dort angelegt, zum Gedenken an die Toten und Opfer eines kleinen KZ-Außenlagers, in welchem in der Nazizeit Zwangsarbeiter des größten lokalen Unternehmens untergebracht waren. Von den Mitgliedern der französischen Gruppe wussten nur einzelne davon, aber niemand hatte den Friedhof besucht, auch der Sprecher der Gruppe nicht, der nach eigenen Angaben schon das 20. Mal an diesem Austausch teilgenommen hatte. Dieser erzählte auch, dass in jener Zeit Angehörige seiner Familie zur Zwangsarbeit nach Deutschland deportiert worden seien.

Wer mit dem Bewusstsein des ‚guten Europäers‘ einen solchen Bericht liest, wird vermutlich irritiert, wenn nicht gar empört sein. Wie kann es sein, dass

ein so wichtiges Denkmal aus finsterner Zeit einfach nicht zur Kenntnis genommen wird; einer Zeit, die vor allen anderen die Gründe dafür lieferte, sich für internationale Verständigung, gegen Fremdenhass und Vorurteile zu engagieren? Und dies in einer langjährigen Partnerschaft, die genau solchen Zielen dienen soll! Wie ist es möglich, dass selbst der französische Hauptakteur des Austausches, der jene Zeit noch miterlebte und von Familienmitgliedern erzählt, die damals Opfer des Terrors wurden, diese Geschichte aus der Begegnung offenbar ausblendete? Auch er fand bei 20 Begegnungen nicht ein Mal den Weg zu diesem KZ-Friedhof.

Da es sich um eine sehr überschaubare ländliche Gemeinde und um eine offenbar intensive Partnerschaft handelte, können Gelegenheiten nicht gefehlt haben, dass diese lokale Vergangenheit zum Thema bei einer der Begegnungen wurde. Es kann kein Zufall sein, dass dies nicht geschah. Der Grund kann nicht die Oberflächlichkeit der Partnerschaft sein, da hier offenbar bei vielen Beteiligten persönliche Freundschaften und Familienbeziehungen über die nationalen Grenzen hinweg entstanden. Auch politische Motive aus rechts-nationaler Gesinnung scheiden aus, selbst wenn die Angst der deutschen Partner eine Rolle gespielt haben mag, an alte Geschichten, in denen eigene Verwandte oder Nachbarn eine Rolle gespielt haben könnten, erinnert zu werden. Interessant ist vor allem, warum die französischen Partner, die solche Motive nicht haben können, sich ebenfalls tabuisierend verhielten, ohne es zu merken. Tabus wirken bekanntlich gerade dadurch, dass sie für die Beteiligten im Bereich des Unbewussten bleiben.

Ich vermute, dass dieses Tabu mit der Situation der interkulturellen Begegnung als solcher verknüpft ist: Gerade weil das kulturell Fremde immer auch Impulse von Angst und Abwehr auslöst⁸, neigt die *gewollte* Befassung mit Menschen aus einer anderen Kultur dazu, zunächst alles auszuklammern, was die Begegnung stören, die Gemeinschaft trüben könnte. Viele Programme internationaler Begegnungen laufen deshalb auch auf der Ebene privater Kontakte so ab, als gälten für die Beteiligten die Regeln der internationalen Diplomatie: Man betont die persönliche Freundschaft, das Nicht-Vorhandensein wesentlicher Differenzen und klammert alles aus, was diesen Eindruck stören könnte. Diplomatisch mag das nützlich sein, aber dem Zweck interkultureller Begegnung dient es nicht.

Im Folgenden möchte ich noch zwei Situationen aus einer deutsch-französisch-britischen Begegnung interpretieren. Trinationale Begegnungen im Kontext des deutsch-französischen Jugendwerkes scheinen mir unter anderem deswegen interessant, weil die Beteiligten der dritten Nation oft wenig Erfahrung mit internationaler Begegnung haben. Dadurch kann der Eindruck entstehen, als seien sie auf diesem Feld eher Anfänger und Laien gegenüber der erfolgreichen Begegnungsroutine, mit der die Deutschen

⁸ Notwendigkeit der Bewältigung von Fremdheit ist eine Grundbedingung menschlicher Entwicklung. Der Ethno-Psychoanalytiker Mario Erdheim schreibt in diesem Sinne: „Das Bild dessen, was fremd ist, entsteht im Subjekt schon sehr früh, fast gleichzeitig mit dem Bild dessen, was am vertrautesten ist, der Mutter. In seiner primitivsten Form ist das Fremde die Nicht-Mutter, die bedrohliche Abwesenheit der Mutter, lässt Angst aufkommen. Angst wird immer, mehr oder weniger, mit dem Fremden assoziiert bleiben.“ (Erdheim, 1992, S. 21)

und Franzosen einander in die Arme schließen und als sperrten sie sich außerdem dagegen. Ein besonders anschauliches Beispiel dafür sind die Briten.

*Welche Vermittlung: trinken oder tanzen?*⁹

Es handelt sich um eine trinationale Begegnung von Jugendlichen zwischen 16 und 18 Jahren. Der deutsche Teilnehmer erweckt den Eindruck, dass wir in ihm ein Vorbild an interkultureller Offenheit und Kommunikationsbereitschaft vor uns haben. Er sucht aktiv Kontakt zu den Jugendlichen der anderen Nationen. Dabei stößt er bei den Franzosen auf positive Resonanz, während die Engländer ihn offenbar abblitzen lassen. Dieser Teilnehmer gehört aber nicht zu denen, die sich nach einem solchen negativen Erlebnis zurückziehen. Er verarbeitet seinen Schock und macht ihn zum Thema, spricht die Engländer an und bekommt auch eine Antwort von ihnen. Diese Antwort ist allerdings nicht der Beginn einer wunderbaren Freundschaft, sondern eine ziemlich zweideutige Botschaft, Einladung und Spott in einem: Die Aussage, er könne keinen Kontakt mit den Engländern bekommen, weil er nicht trinke, hat es sozusagen faustdick hinter den Ohren. Diese englischen Jugendlichen inszenieren sich selbst als Gemeinschaft von Trinkern. Sie unterlaufen die moralischen Untertöne des Kommunikationsangebotes, das zum interkulturellen Wohlverhalten auffordert, indem sie den Deutschen ihrerseits auffordern mitzutrinken, dann werde er schon sehen.

Darauf will dieser sich aber nicht einlassen. Er ist schließlich nicht zum Saufen hier, sondern will Be-

⁹ Siehe Beschreibung S. 18

gegnung. Er lehnt die zweideutige Einladung deshalb ab, steht zu seinen Bedürfnissen – und macht seinerseits ein auf andere Weise zweideutiges Kommunikationsangebot. Er weist darauf hin, dass er am Vorabend habe tanzen wollen, aber niemand, jedenfalls niemand von dieser Trinkerrunde, habe dabei mitgemacht. Tanzen, so gibt er zu verstehen, ist eine interkulturell wertvolle, kommunikative Tätigkeit, die Verständigung auch ohne Worte möglich macht. Letzteres gilt natürlich auch für Trinken. Aber Tanzen ist sozusagen pädagogisch wertvoller. Man wird das Gefühl nicht los, der Deutsche rede von seinem Tanzversuch nur, weil es ihn aus irgendeinem Grunde drängt, als Moralapostel der interkulturellen Verständigung aufzutreten und die alkoholisierte Ironie und Abwehr der Engländer zu durchbrechen. Sein unterschwelliger Vorwurf, er sei derjenige, der Kontakt sucht und die Engländer lassen ihn abblitzen, bleibt im Raum stehen. Stehen bleibt freilich auch das Gefühl, dass sein moralischer Eifer auf schwachen Füßen steht, und dass der Deutsche, jedenfalls in englischen Augen, als ein bisschen humorlos erscheint. Die selbstbewusste Trinkkultur dieser englischen bad boys könnte sich als emotional stabiler erweisen.

In einer anderen Szene aus derselben Begegnung kommt diese Differenz noch deutlicher heraus. Es handelt sich um eine Situation, in der auf Vorschlag der Animatoren die beteiligten Jugendlichen improvisiertes Theater spielen und sich den anderen mit erfundenen Szenen vorstellen.

Ist Cricket was zum Lachen?

Die Deutsch-Franzosen stellten in einer einzelnen Szene dar: Homosexualität, eine Heranwachsende wird von ihrer Familie ausgeschlossen und die Einflussnahme des Fernsehens auf das tägliche Leben. Die Darstellung war so gelungen, dass der Eindruck entstand, die Darbietung sei aus rein ästhetischem Vergnügen entstanden.

Die britischen Jugendlichen wählten eine Szene aus, in der sie sich über sich selbst auf sehr ironische Weise lustig machen wollten. Sie persiflierten ein Cricket-Turnier und luden die anderen ein, mit ihnen über einige amüsante Aspekte dieses britischen Spiels zu lachen. Das war für die Jugendlichen vom Kontinent jedoch nicht verständlich, was bei den Briten noch zusätzlich Lachsalven auslöste.

Beide Seiten schätzten die jeweils andere Darstellung wenig.

Interessant an dem Beispiel scheint mir zunächst, dass hier diese trinationale Begegnung wie eine binationale dargestellt wird. Der (englische) Berichtstatter spricht von „Deutsch-Franzosen“ und stellt ihnen die britischen Jugendlichen gegenüber, so als ob zwischen diesen beiden Gruppen die eigentlich kulturell trennende Linie verlaufe. (Eine Entsprechung dazu kann man darin sehen, dass Briten, wenn sie auf den europäischen Kontinent fahren, davon reden, dass sie ‚nach Europa‘ gehen“. Die

splendid isolation früherer Jahrhunderte scheint noch nachzuwirken.)

Interessant ist weiter, dass von beiden Gruppen der Eindruck entstand, sie hätten selbst Vergnügen an ihrer Darbietung gehabt, aber die Darstellung der jeweils anderen wenig geschätzt. Das Misslingen der Vermittlung kann entweder daran liegen, dass die Zuschauer sich nicht für das Stück oder die Spieler nicht für die Zuschauer interessierten. Der Bericht legt nahe, dass bei beiden Gruppen eher Letzteres der Fall war.

Trotzdem gibt es markante Unterschiede. Die deutsch-französische Gruppe stellt Probleme dar, die zum Gegenstand eines pädagogischen Diskurses werden können: Konflikte zwischen den Lebensentwürfen von Heranwachsenden und ihrer Familie und der Einfluss des Fernsehens darauf sind solche Themen. Die gelungene Darstellung solcher Themen sollte eigentlich, so könnte man als interkultureller Pädagoge meinen, Anlass genug sein, um Diskussionen zu provozieren, die die jungen Menschen aus unterschiedlichen Ländern einander näher bringen. Die britischen Jugendlichen scheinen aber auf solche Themen gar nicht anzusprechen. Sie stellen vielmehr etwas typisch Britisches dar (Cricket!) und machen sich gleichzeitig – typisch britisch – darüber lustig. Beides ist für kontinental-europäische Jugendliche sicher nicht leicht nachzuvollziehen. (Wer je als Kontinentaleuropäer schon einmal darüber gerätselt hat, was an diesem merkwürdigen Spiel interessant sein soll, und wer es schon einmal mit dem typisch britischen Humor zu tun bekam, der immer in der Schwebe lässt, was nun ernst gemeint ist und was nicht, der wird verstehen, was ich damit meine.)

Die britischen Jugendlichen spielen also hier ein ziemlich raffiniertes Spiel auf mehreren Ebenen. Sie zeigen sich einerseits – mehr als die anderen – in ihrer besonderen Eigenart und verzichten darauf, ein gemeinsam bearbeitbares ‚pädagogisches‘ Thema zu präsentieren. Sie machen sich bei ihrem Spiel über sich selbst lustig, amüsieren sich aber noch mehr darüber, dass die anderen diese offenherzige Selbstdarstellung nicht verstehen. Sie tun nichts, um die Situation für diese aufzuklären, lassen sich auf deren ‚pädagogische‘ Haltung und Erwartung nicht ein.

Soll man nun davon ausgehen, dass die Pädagogik internationaler Begegnung scheitern muss, wenn sie es mit Jugendlichen zu tun hat, wie diesen jungen Briten, die anscheinend keinerlei Interesse an ihr haben, die sich einfach nach eigenem Gusto amüsieren und über die Verständigungsbemühungen der Anderen lustig machen? Ich glaube nicht, dass man es so sehen muss. Jedenfalls ist das Verhalten dieser britischen Jugendlichen sicher typischer für die durchschnittliche europäische Jugend aller Länder. Dies gilt gerade für diejenigen, die noch nicht von dem Gedanken und guten Willen der Völkerverständigung und Begegnung erfasst sind und deshalb normalerweise auch schwer von den Akteuren der Begegnungspädagogik zu erreichen sind. Vielleicht lässt sich aus den beiden letzten Situationen die Anregung ziehen, dass die Pädagogik der interkulturellen Begegnung überhaupt weniger *pädagogisch* sein sollte. Es könnte kontraproduktiv sein, wenn zu sehr versucht wird, „die Chancen der Begegnung mit Jugendlichen der anderen Kultur auszuschöpfen“ (Orientierungen 2000 – 2002 des DFJW, S. 9). Vielleicht bringt es mehr, das Wort *Begegnung* ernster

zu nehmen, also auch die gegenseitige *Befremdung* wahrzunehmen und gelten zu lassen.

Zwei Menschen (oder zwei Kulturen), die sich begegnen, müssen sich dabei nicht unbedingt verstehen. Es kann genügen, wenn sie sich wechselseitig beobachten, beschnuppern und sich dabei auch immer voneinander abgrenzen. Gelegenheitsstrukturen zu schaffen, in denen Jugendliche außerhalb ihres Alltagsmilieus und ohne Angst vor Folgen ausprobieren können, wie es sich anfühlt, in der Nähe von Anderen, ihnen Fremden zu leben; hierfür vielfältige Formen und Ausdrucksmöglichkeiten anzubieten und ein lockeres Klima, in dem es erlaubt ist, sich anders als erwartet zu verhalten, all dies scheint mir die entscheidende Voraussetzung für fruchtbare interkulturelle Begegnungen zu sein.

Ich möchte zum Schluss noch eine weitere idealtypische Situation kommentieren, die nicht in der gemeinsamen Sammlung enthalten ist. Ich habe sie im Berliner Tagesspiegel vom 24. Juni 2001 gefunden, in einem Artikel, in dem über „rassistische Schüler-Pöbeleien“ anlässlich von Austauschprogrammen im Rahmen der DFJW-Förderung berichtet wird. Sie sorgten in Ostdeutschland als Einzelfälle für Aufsehen, vor allem weil andersfarbige jugendliche Gäste aus Frankreich attackiert wurden.

Spuck und Konsequenzen

Die 16-jährige Französin Andrea Victoire beispielsweise wurde in Sachsen-Anhalt am Osterfeuer von einem Nachbarjungen angespuckt. Die Gasteltern haben ihn angezeigt – nachdem sie drei Tage vergeblich auf eine

Entschuldigung warteten. Dafür entschuldigten sich viele Dorfbewohner bei Andrea. Das farbige Mädchen ist inzwischen völlig integriert: sie tanzt in der Frauengruppe der Freiwilligen Feuerwehr, spielt in der Volleyball-Mannschaft mit. Andreas Gastmutter Eva Marquart hat den Vorfall im Gemeinderat thematisiert, auch einen Artikel in der Zeitung veröffentlicht. Trotzdem ist sie sauer, dass „alle nur über den Vorfall berichten. Über das Positive, über die vielen Begegnungen, die das Austauschprogramm ermöglicht, über das Engagement der Beteiligten werde nicht informiert.“ „Es kann doch nicht sein“, sagt Eva Marquart, „dass ein betrunkenener Dummkopf alle unsere Bemühungen zunichtemacht.“

Der geschilderte, offenbar rassistisch motivierte Vorfall ist zweifelsohne schlimm. Er darf, trotz der positiven Folgen, die er faktisch nach sich zog, nicht schöngeredet werden. Dennoch sollte nach meiner Meinung ein Beispiel wie dieses in der Sammlung von idealtypischen Situationen internationaler Begegnung nicht fehlen. Es handelt sich, pädagogisch betrachtet, um einen Unfall, gewissermaßen um einen größten anzunehmenden Unfall (GAU), der in der interkulturellen Pädagogik passieren kann. Nicht allein die rassistische Attacke selbst überschreitet alle Grenzen des pädagogisch Tolerierbaren. Erst die Tatsache, dass der Übeltäter auch die Chance einer persönlichen Wiedergutmachung nicht nutzt, die er drei Tage lang bekommt, macht es unumgänglich, dass hier nicht mehr die Pädagogik, sondern durch eine Anzeige die strafende Gewalt des Staates her-

beigerufen wird, die solche Täter in ihre Schranken verweist.

Trotzdem passiert durch das Ereignis und die von ihm ausgelöste Erschütterung offenbar sehr viel und sehr Positives, welches ohne dies undenkbar gewesen wäre. Viele Dorfbewohner werden aktiv, sie gehen auf das Mädchen zu, sie solidarisieren sich demonstrativ mit ihr; der Gemeinderat befasst sich mit dem Fall, ein Artikel in der Lokalzeitung erscheint. All dies ist weit mehr an Wirkungen als man normalerweise von einem solchen Begegnungsprogramm erwarten kann. Deswegen sind die Klage der Gastmutter über den Vorfall und die Reaktionen darauf zwar verständlich, aber eigentlich nicht zutreffend. Sie sollte sich freuen, dass über den Fall so viel berichtet wird. Denn ohne ihn wäre sicher nicht so vieles passiert. Der ‚Dummkopf‘ macht keineswegs die Bemühungen zunichte, sondern seine Tat wird – vermutlich ganz gegen seinen Willen – zum Zeichen, das andere Menschen dazu bringt, dagegen ihrerseits Zeichen zu setzen.

Daraus kann gewiss nicht der Schluss gezogen werden, dass solche Ereignisse zu wünschen seien, um wirksamer gegen latente Fremdenfeindlichkeit handeln zu können. Wohl aber ist aus der Geschichte der Schluss zu ziehen, dass interkulturelle pädagogische Arbeit immer auch an den Punkt eines solchen Ernstfalles führen kann, an dem der Kampf gegen Fremdenfeindlichkeit sehr konkret – aber mit Augenmaß – geführt werden muss. Dies sind dann Situationen, in denen die interkulturelle Pädagogik zugleich ihre größte Notwendigkeit und ihre klaren Grenzen hat, aber auch ihre größten Chancen.

3 Identitäten: Alter, Geschlecht, Status und Nationalkultur

Marie-Nelly Carpentier

Die Interpretation kritischer kultureller Situationen ist aufgrund der Vielfalt kultureller Dimensionen immer heikel und problematisch. Unsere Perspektive besteht hier darin, die Kulturen je nach Alter, Geschlecht und sozialem Status im Verhältnis zur deutschen und zur französischen nationalen Kultur mit all ihren Facetten und ihren Entwicklungen zu betrachten.

In einem ersten Annäherungsversuch an das Thema, den man als kulturalistisch bezeichnen kann, könnte man meinen, dass Nationalkulturen Alter, Geschlecht und sozialen Status bestimmen. Diese These ist auf den ersten Blick sinnvoll. Wenn man sich auf die Gesamtheit der Länder der Erde mit all ihren Besonderheiten der Religionen, der Sitten und Gebräuche bezieht, bestehen männliche und weibliche Kulturen, sozio-ökonomischer und altersbedingter Status nicht unabhängig von den kontinentalen und den religiösen Zivilisationen und natürlich auch nicht unabhängig von den Nationen.

Diese als Kulturalismus bezeichnete Auffassung, die sich auf globaler Ebene entwickelt hat, muss für bestimmte homogene Regionen der Erde – wie zum Beispiel West-Europa – relativiert werden. Aus die-

ser Sichtweise wird immer wieder auf die ebenfalls vorhandenen Gemeinsamkeiten verwiesen. So gewinnt bei Studentenaustauschprogrammen, in internationalen Studiengängen und noch allgemeiner bei Jugendbegegnungen oft die Ablehnung von Unterschieden die Oberhand: „wir sind alle Europäer“ oder „wir sind alle Jugendliche“. Tatsächlich hat die besondere Akzentuierung dieser Dimension der menschlichen Natur zum Ziel, diesen Aspekten mehr Bedeutung zuzusprechen als den national-kulturellen Unterschieden. Man ist an erster Stelle Mann oder Frau, arm oder reich, jung oder alt!

Die kritischen kulturellen Situationen schwanken also zwischen kulturalistischer und generalisierender Anschauung. Alter, Geschlecht und sozio-ökonomischer Status können unter beiden Aspekten interpretiert werden, wie wir im Folgenden sehen werden.

Deutsche, Franzosen, Polen unter sich

Strand und Nacktheit

Eine Gruppe von Deutschen und Franzosen, Männer wie Frauen, baden mit Badeanzügen bzw. -hosen am Strand von Cavalière, nicht weit von Saint-Tropez. Einige Teilnehmer berichten, dass an einigen Stränden nackt gebadet wird. Eine Deutsche sagt: „Ich bewundere die Französinen wegen ihrer Unbefangenheit im Verhältnis zu ihrem Körper und zur Nacktheit.“

Überraschung bei den Französinen. Sie widersprechen den deutschen Teilnehmerinnen: „Man darf Frankreich nicht mit einem Strand von Saint-Tropez gleichsetzen. Vielleicht sind die badenden Frauen gar keine Französinen, sondern Touristinnen. Hier zum Beispiel, an unserem Strand mit gutbürgerlichen französischen Familien, werdet ihr niemals einen Nacktbadenden sehen, nicht einmal oben ohne.“

Im Verlaufe des Gesprächs zieht ein deutscher Teilnehmer provokativ seine Badehose aus und legt sich herausfordernd vor die Gruppe in den Sand.

Einige Franzosen sagen ihm, dass er sich wieder anziehen soll, weil er sonst Ärger bekommen könnte.

Nachher kommen tatsächlich zwei Polizisten zum Strand und verlangen von dem deutschen Jugendlichen, er solle sich wieder anziehen und sie zur Wache begleiten. Einige Badegäste hatten sich über ihn beschwert und daher wird er aufgefordert, kein öffentliches Ärgernis mehr zu erregen.

Die Verhaltensmuster in Bezug auf Nacktheit resultieren aus relativ unterschiedlichen Nationalkulturen. Sie schockieren häufig die jeweils andere Seite. Man kann sie schwerlich verstehen, ohne sich auf die Geografie und die Geschichte der Länder und Gesellschaften zu beziehen. In diesem Sinne kann man Europa (schematisch) als zweigeteilt charakterisieren. Auf der einen Seite der römisch-katholische

Süden, auf tradierte Überlieferung und Jungfräulichkeit bedacht; auf der anderen Seite der Norden mit seinen auf Gemeinschaft orientierten Stämmen, in denen man auf Natürlichkeit, Fruchtbarkeit und Gleichheit bedacht ist. Dies wird – als Reaktion auf den Süden – die religiöse Abspaltung der Protestanten auslösen.

Diese Ausrichtung in der Interpretation ist nicht die einzig mögliche, bleibt aber durchaus bedeutsam. Auch wenn einige protestantische Orientierungen in ihrem kritischen Verhältnis zum Körper durchaus vergleichbar sind mit dem Katholizismus, sind andere demgegenüber sehr liberal. Entwicklungen der Sitten und Gesetze vollziehen sich häufig ungleichmäßig und zeitlich versetzt.

Es ist wichtig zu unterstreichen, welche Rolle das Einfordern kultureller Unterschiede bei der Strategie der eigenen Identitätssicherung spielt. Zwei unterschiedliche Strategien sind hier im Einsatz: Eine erste besteht darin, dass eine erwachsene deutsche Frau sich in ihrer Haltung den Französischen anpasst und diese damit aufwertet.

Als Reaktion darauf ist es für die französischen Frauen bedeutsam, sich abzugrenzen, indem sie sittsames Verhalten besonders betonen. Daraufhin überbietet sich ein deutscher Jugendlicher noch und zieht sich nackt aus. Er zeigt eine provokative Strategie, indem er sein eigenes kulturelles Verhalten deutlich in den Vordergrund stellt.

Wer macht den Salat, wer isst ihn und was sagt man dazu?

Eine Deutsche erklärt, dass zwei Französinnen einen großen Salat für acht Personen (darunter sie selbst) angerichtet haben. Fünf Deutsche (drei Männer, zwei Frauen) und eine weitere Französin setzen sich an den Tisch. Die beiden Französinnen fordern sie auf, sich zu bedienen. Die deutschen Frauen nehmen sich eine bescheidene Portion Salat, die deutschen Männer hingegen bedienen sich großzügig und leeren beinahe die Salatschüssel, obwohl die Französinnen noch nicht versorgt sind.

Diese sind sehr verwundert, sagen aber nichts, sondern lächeln sich lediglich gegenseitig zu. Eine deutsche Teilnehmerin, die dazu nicht direkt etwas sagte, wendet sich später an die Französinnen: „Warum lasst ihr euch das gefallen und unterwerft euch?“ Die Französinnen antworten laut lachend: „Wir haben uns nicht unterworfen. Wir sind glücklich, dass unser Salat so gut ankommt ... beim nächsten Mal machen wir mehr davon.“

Die deutschen Teilnehmerinnen sind weiterhin davon überzeugt, dass die männlichen Teilnehmer aus Deutschland die Situation ausnutzen und sich viel zu wenig an den gemeinsamen Aufgaben beteiligen: „Sie kommen nur zum Essen ... und beteiligen sich nicht an der Zubereitung der Speisen.“

Einer lässt sogar seinen Teller und sein Besteck auf dem Tisch stehen, nachdem er zu Ende gegessen hat ...!" Dies wird von der dazu befragten deutschen Forscherin bestätigt.

Man kann sich zunächst fragen, welche Rolle die kulturellen Frauen- und Männernormen und welche die national-kulturellen Normen spielen. Sie interferieren untereinander und auch mit den spezifischen Kulturen der beteiligten Personen und deren Strategien.

Es waren beispielsweise die Französinen, die den Salat gemacht haben; Warum nehmen sie den deutschen Männern ihr Verhalten nicht übel? Weil sie Französinen sind oder weil sie an diesem Tag besonders entspannt sind?

Vielleicht fühlen sie sich geschmeichelt, dass man ihren Salat schätzt oder sie verhalten sich in dieser Weise, weil sie lediglich weiterhin auf gutem Fuß mit der deutschen Gruppe stehen wollen? Aber warum sind die deutschen Frauen so kritisch? Weil sie Deutsche sind oder weil sie auf diese deutschen Männer projizieren, was sie schon mit Anderen erlebt haben? Oder denken sie, dass die Französinen nicht fordernd genug auftreten, weil sie verführerisch wirken wollen? Dieses Verhalten der Französinen schwächt sie im Kampf um gleichberechtigte Verteilung von Alltagsaufgaben im Haushalt, den sie glauben führen zu müssen.

Es scheint also gewagt, diese Situation einfach als Gegensätzlichkeit zwischen Französinen, die sich unterwerfen, und Deutschen, die die Gleichberechtigung fordern, zu interpretieren.

Hier noch zwei zusätzliche Beobachtungen: Erstens, während des gesamten Austauschs scheint sich ebenfalls ein Gegensatz zwischen einer eher impliziten Kommunikation von Seiten der Französinen und einer eher expliziten Kommunikation von Seiten der Deutschen zu vollziehen.

Die zweite Beobachtung könnte sich auf das unausgesprochene Thema Ernährung beziehen, das im Verhalten der Frauen wahlweise betont oder minimalisiert wird. Tatsächlich war dies in der kritischen Situation zu keiner Zeit Thema der Auseinandersetzung zwischen den Teilnehmern, weder unter den Männern und Frauen, noch zwischen Deutschen und Franzosen.

Sauna in Polen

Ein deutsch-französisch-polnischer Bildungslehrgang findet in Polen in einem Hotel statt, das für sportliche Reisegruppen jeglicher Art bestens ausgestattet ist. Die Deutschen entdecken schnell die Sauna. Die Abendstunden werden unter Männern und Frauen aufgeteilt. Vier deutsche und eine französische Frau machen sich nach dem Abendessen auf den Weg in die Sauna aber keine Polin. Als einige deutsche Frauen sie fragen, warum sie nicht mitkämen, lachen sie verlegen. Die Deutschen lassen nicht ab und die polnische Übersetzerin sagt: „Sie denken, es sei eine Frage des Schamgefühls.“ Die Deutschen antworten: „Aber es ist doch gut für die Gesundheit des Körpers!“

Diese Situation ist sehr interessant, da sie die kulturellen Unterschiede im Bereich des Verhältnisses zum Körper gut darstellt. Offensichtlich haben die Deutschen kein Problem damit, sich nackt in der Sauna zu treffen. Die Polinnen und Französischen (bis auf eine) machen dabei nicht mit. Die Erklärungen, die von beiden Seiten gegeben werden, sind bezeichnend dafür, dass beide Untergruppen ihr Verhalten im Sinne eines höheren Wertes rechtfertigen: das Schamgefühl für die einen und die Gesundheit des Körpers für die anderen.

Die interkulturelle Situation ist heikel, weil man den Deutschen fehlendes Schamgefühl und den Polinnen mangelnde Körperpflege unterstellen könnte. Der eine oder andere könnte darin einen Gegensatz zwischen traditionellen und modernen Frauen erkennen. Gleichwohl kann man in Anbetracht der großen Bedeutung der katholischen Kirche in Polen schwerlich deren Einfluss auf das Verhältnis zum Körper und zur Sinnenlust ignorieren. Für die deutsche Seite könnte man darin den Einfluss protestantischer Kulturen aber auch eine grundsätzlich größere Verbundenheit mit der Natur erkennen.

Hier handelt es sich um einen komplexen Zusammenhang, der im Rahmen des Austauschprogramms nicht einmal in Betracht gezogen wird. Es geht lediglich darum, die eigene Identität im Gegensatz zur anderen zu bekunden und nicht darum, sie zu verstehen. Auch in dieser Situation ist einmal mehr die direkte und explizite Kommunikation der Deutschen zu erkennen.

Die Betreuung Jugendlicher: Personen, Kulturen, Status

Deutsche, Belgier und Franzosen: eine ökologische Begegnung an der Côte d'Opale

Eine deutsch-französisch-belgische Begegnung findet im Norden Frankreichs statt. Im Mittelpunkt des Programms steht ein ökologisches Thema.

Unter der Leitung eines Experten für das ‚Management‘ (opération de gestion) soll die Ökologie dieses Standortes verbessert werden. Die Jugendlichen sollen gemeinsam mit den Animatoren an Aktivitäten teilnehmen, die auf einem Blatt im Einzelnen beschrieben wurden. Es geht darum, einen Bunker zu säubern und von Sand und von Sträuchern und Gestrüpp zu befreien. Dadurch soll das Nisten von Fledermäusen im Winter gefördert werden. Im Verlauf der Aktivitäten, ist der 25-jährige Techniker sehr zufrieden mit den jungen Franzosen und Belgiern: „Sie helfen mir sogar nach Abschluss der Arbeit, das Material wegzuräumen.“

Mit der Motivation der deutschen Teilnehmer ist er hingegen sehr unzufrieden. „Sie machen nur das, wozu sie Lust haben, sie sind arrogant, ... sie machen sich über uns lustig und sehen auf uns herab, sie tun so, als verstünden sie kein Französisch, eines Tages habe ich ihnen eine Falle gestellt, um herauszufinden, ob sie verstehen, was ich sage, und sie haben es gut verstehen können.“

Wenn sie wollen, verstehen sie die Sprache. Außerdem rufen die deutschen Betreuer sie nicht zur Ordnung." Schließlich empört sich der französische Experte und reagiert aufgebracht: „Nach all dem, was ihre Opas angestellt haben, sollen sie doch sehen, wie sie die Bunker sauber kriegen!“ Darauf reagiert die Gruppe mit betretenem Schweigen.

Die Situation ist äußerst aufschlussreich und beinhaltet vier miteinander verflochtene Fragen:

1. In der Tiefe handelt es sich um die historische Abneigung von Franzosen und Belgiern gegenüber Deutschen. Natürlich haben die heutigen Generationen nichts mehr mit dem Zweiten Weltkrieg zu tun. Dennoch sind die Bunker bleibende Spuren, die auch nach einem halben Jahrhundert immer noch die Landschaft prägen.
2. Hier stellt sich die Frage nach der Kontinuität zwischen den Generationen. In seiner Formulierung „nach dem, was ihre Opas angestellt haben ...“ bekundet der französische Techniker die Weitergabe von Geschichte in der Abfolge der Generationen. Während der Nazizeit sind die Deutschen in Frankreich eingefallen und mit dem Bau der ‚Atlantischen Mauer‘ wollten sie dort auch bleiben. Der Techniker vertrat die Meinung, dass deutsche Jugendliche von heute diese Spuren einer tragischen Zeit respektieren sollten.
3. Die dritte Frage schließt sich an die vorangegangene an. Tatsächlich verurteilen heutige Generationen in Deutschland den Nationalsozialismus. Um

einer Weitergabe dieses Gedankengutes an die neue Generation in Zukunft entgegenzuwirken, hat man sich neuen pädagogischen, anti-autoritären Perspektiven zugewandt. Die jungen Deutschen sind mit einer gewissen Autonomie in der Wahl ihrer Aktivitäten aufgewachsen und es fällt ihnen schwer zu akzeptieren, wenn ihnen Aufgaben zumindest teilweise zwingend auferlegt werden. Im Übrigen hält sich deren Betreuer in dieser Hinsicht zurück. Der französische Techniker sieht das aber nicht ein. Er sieht darin schlicht und ergreifend eine Arbeitsverweigerung der deutschen Jugendlichen. Nach seiner Meinung ist der deutsche Betreuer seiner Rolle und der damit verbundenen Aufgabe nicht gewachsen.

4. Hier kommt eine vierte Frage ins Spiel: die Ökologie. Es ist dem französischen Techniker bewusst, dass ökologisches Verhalten in Deutschland stärker gelebt wird als in Frankreich. Von dieser Vorstellung ausgehend, hat er sich wahrscheinlich eine gute Kooperation mit den deutschen Jugendlichen und ein gutes Arbeitsergebnis erhofft. Daher ist seine Enttäuschung besonders groß. Dennoch stellt sich die Frage, ob er nicht vielleicht doch bewusst oder unbewusst durch sein Verhalten zum Konflikt beigetragen hat, um die deutschen Jugendlichen in gewisser Weise „*bloßzustellen*“. Dies kann man vermuten aufgrund seiner Formulierung, dass er sie „*überführt*“ habe in Bezug auf ihre angeblich unzureichenden Kenntnisse der französischen Sprache. Er sagte, er habe sie in „*die Falle gelockt*“.

Kein Alter ... für die Russen

Der erste Teil einer Reihe von durch das Deutsch-Französische Jugendwerk organisierten Begegnungen findet in Russland statt. Die deutschen, französischen und russischen Jugendlichen sind alle in ähnlichem Alter. Die zweite Programmphase ist in Frankreich geplant. Per Fax wird die Teilnehmerliste gesendet, auf der allerdings keine einzige Altersangabe vermerkt ist. Der französische Verantwortliche fragt nach, um den institutionellen Auflagen gerecht werden zu können. Als er die Information erhält, stellt er fest, dass von den 17 angemeldeten Teilnehmern, zwölf bereits erwachsen sind!

In dieser Situation nehmen erwachsene Russen den Platz von Jugendlichen ein. Man kann es als einen Missbrauch durch die beteiligten Personen verstehen, man kann es aber auch als Ausdruck des russischen kulturellen Kontextes sehen, der Erwachsenen einen privilegierten sozialen Status zugesteht.

Ein deutscher Betreuer, der Nacktheit toleriert, wird entlassen

Während einer Begegnung zwischen deutschen und französischen Jugendlichen im Süden Frankreichs will der französische Herbergsleiter den deutschen Betreuer entlassen, weil der sich ihm widersetzt hatte. Dieser hatte im Rahmen seiner Zuständigkeit ein paar deutsche Jugendliche verteidigt, die auf dem Grundstück des Begegnungszent-

rums Nudismus praktiziert hatten, was von Dorfbewohnern beobachtet worden war. Der französische Leiter ruft einen Kollegen an, von dem er glaubt, dass er die gleiche Position innerhalb der deutschen Partnerorganisation innehat wie er und teilt ihm mit, dass er den Betreuer zu entlassen gedenkt. Er ist erstaunt als er erfährt, dass das nicht möglich ist und dass ein Betreuer für die deutschen Jugendlichen der alleinige Verantwortliche ist.

Die deutsche und die französische Kultur prallen hier auf zwei verschiedenen, von den Partnern unterschiedenen, von den Partnern unterschiedenen kulturellen Ebenen aufeinander: in dem unterschiedlichen Verhältnis zum Körper (von dem wir bereits einige Beispiele kennen) aber auch hinsichtlich der unterschiedlichen Delegation von Verantwortung. In der französischen Kultur bleibt die Übertragung und Entziehung von Verantwortung dem Urteil des Vorgesetzten vorbehalten. In der deutschen Kultur ist die einmal übertragene Verantwortung nur schwerlich wieder infrage zu stellen.

Literatur:

Carpentier M.-N.: Le féminin et le masculin dans l'échange verbal en groupe international. *Ethnométhodologie, sociologie, analyse interculturelle*, p. 226 - 235, in: Hess R., Weigand G.: *Les observations-participantes*, Anthropos-Economica, 2006.

Carpentier M.-N.: Masculin-féminin: sexe et interculturalité, Chapitre 10. Identité et Altérité p. 196 - 208, in: Demorgon J., Lipiansky E. M.: *Guide de l'interculturel en formation*, Retz, 1999.

Stummeyer U.: Mann-Frau-Beziehungen als Feld des Umgangs mit Fremdem, in Nicklas H., Müller B., Kordes H. (Hg): *Interkulturell denken und handeln. Theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis*, Campus Verlag, Frankfurt/New York, 2006.

Stummeyer U.: Les problématiques hommes-femmes et les relations interculturelles, in: Hess R., Wulf C.: *Parcours, Passages et paradoxes interculturels*, Anthropos-Economica, 1999.

4 Situationsdiagnosen im Rahmen multikultureller Begegnungen

Hans Lenhard

Ein Orientierungsschema

Bei meinem Einstieg in den Kreis der beim DFJW beteiligten externen Mitarbeiter habe ich im Rahmen von Expertentreffen zur Vorbereitung der Rolle als teilnehmender Beobachter ein beunruhigendes Unwohlsein kennengelernt; ausgelöst durch die Begegnung mit so zahlreichen anderen, ungewohnten Verstehens- und Sichtweisen – auf mir bis dahin relativ eindeutig erscheinende Situationen. Dieser Start war beschwerlich. Das war zu Beginn der 80er Jahre. Anfangs hat es mich nervös, auch ärgerlich gemacht und provoziert; meine eigenen, gewohnten Bewertungen vieler Situationen verloren etwas von ihrer Sicherheit und gewannen an Kompliziertheit und Mehrdimensionalität. Dieses Lernen multiperspektivischer Sichtweisen, die die Welt in ihrer Komplexität detaillierter und analytischer erfassen, hat mich dann mehr und mehr fasziniert – und dazu geführt, auch in den Arbeitsgruppen der „Werkstatt für integrative Arbeit“ an der Universität Kassel diesen Aspekt des interkulturellen Arbeitens und Lebens vertiefend zu erkunden.

Eine beim Fernsehen alltägliche Art der Wirklichkeitsbeschreibung – die Nutzung von Aufnahmen mehrerer Kameraperspektiven, die erst zusammen ein relativ vollständiges Bild ergeben – wurde zu einer Orientierungshilfe für Diagnosen sozialer Situationen entwickelt; einfach gesagt: ein Schema wurde herausgearbeitet, das den Prozess der Handlungsabläufe einer Situation auf mehreren Ebenen betrachtet.

Mein eingangs beschriebenes Unwohlsein, als ich bemerkte, dass ich meine gewohnte Einordnung der Realitäten mit meinen begrenzten Beobachtungsdimensionen besser weiterentwickeln sollte, wandelte sich im Laufe der Zeit in eine eher neugierige Haltung – etwa im Sinne von: „Was kann es noch bedeuten?“ – „Was kann noch dahinter stecken?“. Diese sich ausdifferenzierende *erweiterte Wahrnehmung* ist meiner Einschätzung nach wesentliche Qualität einer professionellen Kompetenz, die Leiter und Begleiter – besonders in gemischt-kulturellen Handlungsräumen wie den Programmen des DFJW – kultivieren sollten. Es ist die Bewusstheit darüber, dass einfache Erklärungsweisen komplexer Prozesse in sozialen, mehrkulturellen Situationen unzureichend sind, um den Phänomenen dieser Treffen angemessen zu begegnen.

Lassen wir es langsam angehen und lassen wir uns ein auf den Prozess, sich bereit zu machen, um mit der Vielfalt und den Differenzen zu kooperieren, ohne eine schnelle Kategorisierung der phänomenologischen Daten vorzunehmen. Erlauben wir uns, uns mit den eigenen Wahrnehmungen – oder denen anderer in den Beobachtungsprotokollen – verlang-

samt, mit mehr Beschäftigung möglicher Hintergründe und der Integration verschieden möglicher Sichtweisen detaillierter auseinanderzusetzen.

Anhand der Momentaufnahme einer alltäglichen Straßenbahnszene, bei der ein junger ausländischer Besucher in eine kritische Situation gerät, werden zunächst beispielhaft verschiedene Aspekte aufgerollt und damit in den Umgang mit einem Orientierungsschema zur Diagnose sozialer Situationen eingeführt. Dieses Schema (in Form einer Orientierungsblume) ist vordergründig als sechsblättrige Gestalt gezeichnet. Es dient als Denkhilfe, die kritischen Momente im mehrkulturell dimensionierten Arbeits- und Lebensfeld weniger naiv und mehr professionell kompetent zu sehen, zu verstehen und zu bewältigen.

Schauen wir uns zunächst die Situation an, die am Ende einer Reihe unterschiedlich möglicher Geschichten und Prozesse abläuft. Ein junger Mann als Hauptakteur tritt dabei in den verschiedenen Handlungszusammenhängen immer wieder anders in Erscheinung. Er stellt einen möglichen Konflikt mehrfach vor und lässt die Betrachtungsebenen des Orientierungsschemas deutlich werden.

Das Ende einer Episode

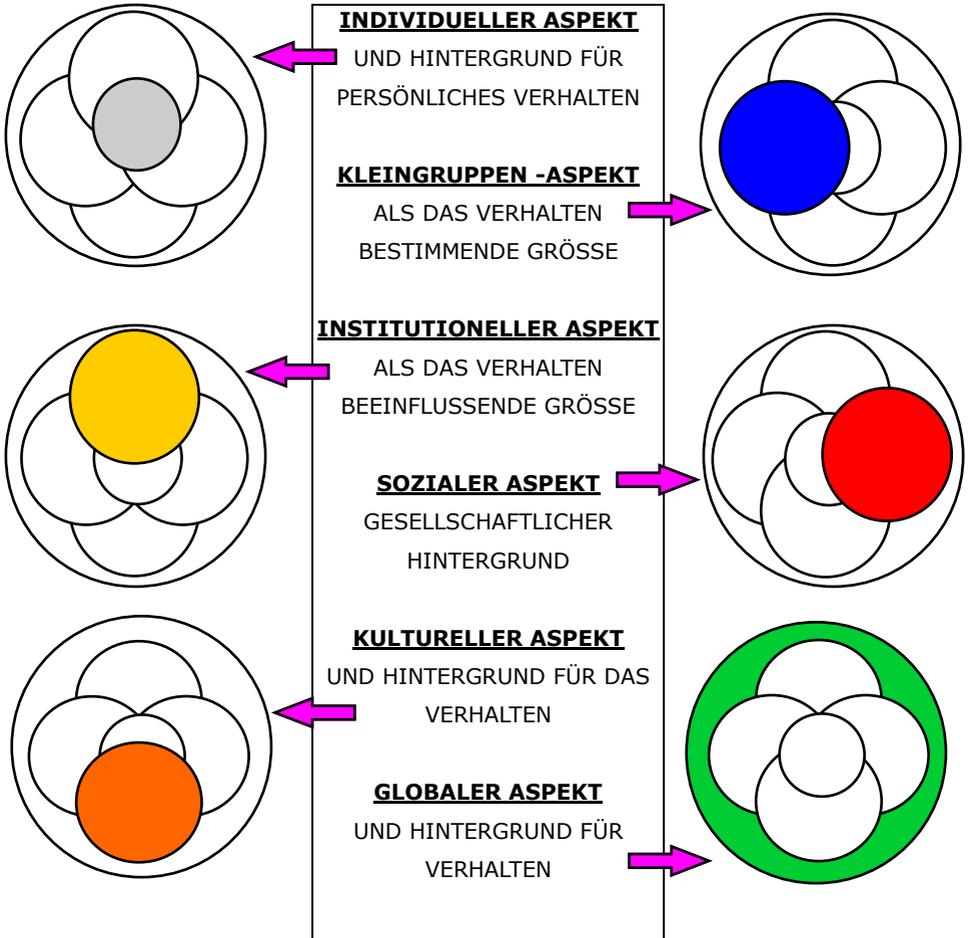
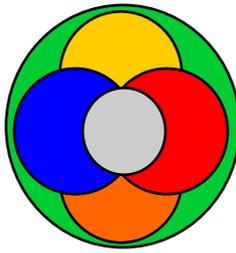
Die Straßenbahn der KVG in Kassel fährt die Holländische Straße stadteinwärts, spärlich besetzt und nicht vom übrigen Verkehr beeinflusst auf einer eigenen Trasse. Jonathan, ein junger Mann, der auf seinem Fensterplatz in der Mitte der Tram sitzt und einen Rucksack auf seinen Knien hält, schaut in

die vorbeiziehende wenig aufregende Stadtlandschaft.

Er scheint mit seinen Gedanken beschäftigt, wirkt abwesend und bemerkt die beiden Männer nicht, die an der folgenden Station zusteigen; einer beim Fahrer und der andere am Ende des Zuges, beide beginnen mit ihrer Fahrkartenkontrolle. Dann steht dieser Mann in einem unauffälligen, blauen Dienstanorak vor Jonathan und sagt in sachlichem Ton: „Die Fahrkarte bitte!“ Als Jonathan irritiert zu ihm aufschaut, wiederholt der Kontrolleur nachdrücklicher: „Ich möchte deine Fahrkarte sehen. Das Ticket, bitte!“

Je nach der bei Ihnen angeregten Fantasie kann dieses eine kritische Situation sein; um das herauszufinden, können Sie an dieser Stelle eine kleine Lese-pause machen und Ihre Gedanken zu dem, was sich da gerade ereignet hat – und wie Sie es weitergehen lassen – notieren.

Die folgende Abbildung des Orientierungsschemas, mit dessen Hilfe wir (am Beispiel des jungen Reisenden) genauer hinsehen, was denn alles in dieser Szene steckt, bietet sechs Ebenen, deren Perspektiven anregen sollen, den Handlungsrahmen differenzierter zu erfassen.



Episode und Perspektive 1:

Jonathan hat den Tag im Schwimmbad verbracht, mehr als eine Stunde für seine Fitness trainiert, ist viele Lagen extrem angestrengt geschwommen und war dann im Schatten eines großen Ahornbaumes eine Weile eingeschlafen. Er war relaxt und zufrieden, hatte Badehose und Handtuch in seinem kleinen Rucksack verstaut und war dann mit einigen anderen Jugendlichen, seinen Kumpels, die er aus der Disco kannte, mit vielem burschikosen Geplänkel durch die Stadt gezogen. Dabei war ihm nicht aufgefallen, dass sich am Ende des ausgelassenen Tages seine Geldbörse nicht mehr in der Seitentasche des Rucksacks befand.

Inzwischen ist es spät geworden – und da Jonathan versprochen hatte, pünktlich zum Abendessen zu Hause zu sein, macht er sich eilig zur nächsten Haltestelle der Tram auf und steigt in den gerade ankommenden Wagen. Er steht vor dem Fahrkartenautomaten in der Tram, als er den Verlust seines Geldes bemerkt. Aber er hat keine weiteren Münzen für ein Ticket, ... verwirrt und ärgerlich setzt er sich auf einen freien Platz und macht sich Gedanken, wie das passieren konnte.

Die Straßenbahn fährt die Holländische Straße stadteinwärts, spärlich besetzt und nicht vom übrigen Verkehr beeinflusst. Jona-

than, der junge Mann, der auf seinem Fensterplatz etwa in der Mitte der Tram sitzt, hat seinen Rucksack auf den Knien und schaut in die vorbeiziehende wenig aufregende Stadtlandschaft. Er scheint mit seinen Gedanken beschäftigt, wirkt abwesend und er bemerkt die beiden Männer nicht, die an der folgenden Station zusteigen; einer beim Fahrer und der andere am Ende des Zuges, beide beginnen mit ihrer Fahrkartenkontrolle. Dann steht dieser Mann in einem unauffälligen, blauen Dienstanorak vor ihm und sagt in sachlichem Ton: „Die Fahrkarte bitte!“ Als Jonathan irritiert zu ihm aufschaut, wiederholt der Kontrolleur nachdrücklicher: „Ich möchte deine Fahrkarte sehen. Das Ticket, bitte!“

Kommentar:

Jonathan hat nicht aufgepasst. Seine Geldbörse ist zum Zeitpunkt des Einstiegs in die Tram weg; dabei ist offen, wie das geschehen konnte. Beim Besuch des Schwimmbades konnte es geklaut worden sein; beim Herummachen mit dem Kumpels konnte es aus der Tasche gefallen sein ... oder, oder ...

Auf jeden Fall ist Jonathan nicht aufmerksam genug mit der Geldbörse umgegangen und riskiert dann die Fahrt ohne ein gültiges Ticket.

Mithilfe des Orientierungsschemas stellt sich die Frage, auf welcher Ebene der wesentliche Faktor, der diesen kritischen Moment maßgeblich verursacht hat, anzusiedeln ist?

Die im Schema angebotenen Alternativen sind:

1 - Individuelle, persönliche Eigenarten, die das Verhalten in der Situation maßgeblich bestimmen;

2 - Prozesse und Bedingungen einer kleinen Gruppe, die als Bezugsrahmen das Handeln wesentlich formt;

3 - Normen und Handlungsvorschriften einer Institution, die die in der Situation beteiligten Personen festlegen oder ihr Verhalten doch maßgeblich bestimmen;

4 - Die sozio-politische Dimension und gesellschaftliche Bedingungen, die den Handlungsrahmen grundsätzlich festlegen und Lebensformen bestimmen;

5 - Kulturelle Eigenarten und deren Verschiedenheiten zu einem gewohnten anderen Kulturrahmen, die Handlungsunsicherheit mit sich bringen und das Konfliktpotenzial bestimmen;

6 - Aktuelle Möglichkeiten der Kommunikation bei Reisen und mobilem Arbeitsleben, die aufgrund der globalen Dimension von Wirtschaftsentwicklungen flexible Lebensformen mit sich bringen und fremd-kulturelle Eigenarten gewohnt werden lassen oder eben verfügbar machen im eigenen Handlungsrepertoire.

Episode und Perspektive 2:

Immerhin, er hatte es geschafft und war von der verträumten Kleinstadt in Marokko, die nun einige tausend Kilometer im Süden lag, nach ein paar Tages-Tramp-Reisen in Kassel angekommen.

Eine freundliche junge Frau hatte ihm an der letzten Kreuzung radebrechend und halb französisch, halb englisch den Weg zur Tram gewiesen. So ist er nun eingestiegen und hat sich über die Übersichtlichkeit und Stille in der Straßenbahn gewundert. Zu Hause sind die Busse meist voll bis überfüllt und der „Conducteur“ muss geschickt und beweglich genug sein, um durch die Fülle hindurchzukommen und jedem einen Fahrchein zu verkaufen. Hier gab es genug Sitzplätze und Jonathan wählt einen Einzelsitz, nimmt seinen Rucksack auf die Knie.

Die Straßenbahn fährt die Holländische Straße stadteinwärts, spärlich besetzt und nicht vom übrigen Verkehr beeinflusst. Jonathan, der junge Mann, der auf seinem Fensterplatz etwa in der Mitte der Tram sitzt, hat seinen Rucksack auf den Knien und schaut in die vorbeiziehende wenig aufregende Stadtlandschaft.

Er scheint mit seinen Gedanken beschäftigt, wirkt abwesend und er bemerkt die beiden Männer nicht, die an der folgenden Station zusteigen; einer beim Fahrer und der andere

am Ende des Zuges – und die beide mit ihrer Fahrkartenkontrolle beginnen. Dann steht dieser Mann in einem unauffälligen, blauen Dienstanorak vor ihm und sagt in sachlichem Ton: „Die Fahrkarte bitte!“ Als Jonathan irritiert zu ihm aufschaut, wiederholt der Kontrolleur nachdrücklicher: „Ich möchte deine Fahrkarte sehen. Das Ticket, bitte!“

Kommentar:

Wie anders ist es doch zu Hause. Der regionale Liniensbus, den er einmal in der Woche benutzt, um in die Provinzstadt zu fahren, ist meist überfüllt; der Schaffner sieht und erfasst jeden, der den Bus besteigt, und versorgt alle mit Fahrscheinen. In der fremden Umgebung in Kassel gelten nicht die kulturellen Selbstverständlichkeiten, die das provinzielle Busfahren so einfach machen.

Kulturen des Reisens und die Möglichkeiten, Transportmittel für den Besuch anderer Kulturen zu benutzen, verlangen die Kompetenz, sich mit den Funktionsweisen anderer Art in einer fremden Umgebung zu arrangieren. In frühen Studien des Studienkreises für Tourismus wurde festgestellt, dass junge Reisende zum Beispiel eher ein paar Stunden am Bahnhof einer fremden Stadt herumhingen, da sie einfach die Gepäckaufbewahrung nicht nutzen konnten oder (aufgrund irrationaler Vorurteile) dem fremden System gegenüber das Risiko unbekannter Prozeduren nicht eingehen wollten und dazu bei mangelnder Sprachkenntnis keinen Kontakt wagten.

Episode und Perspektive 3:

Jonathan hatte es wieder einmal geschafft. In seinem Rucksack war die Kameraausrüstung, mit der er in den letzten zwei Wochen in London, Alicante und Toulouse ziemlich erfolgreich einige Werbespots aufgenommen und bearbeitet hatte. Heute sollte in Kassel das Fotoshooting für Maschinenteile im VW-Werk, Baunatal, seinen routiniert getimten Jobtrip abschließen.

In zwei Tagen würde er wieder in seinem Stammcafé im Marais sitzen und die kommenden zehn Tage ohne Arbeitstermine mit seinen Freunden in Paris genießen. Jetzt folgt er den Informationen seines kleinen Organizers, mit dessen Hilfe er diese Reise vorbereitet hatte. Er steigt in die gerade ankommende Linie 5, um zum verabredeten Treffpunkt im Werk zu kommen.

Die Straßenbahn fährt die Holländische Straße stadtauswärts, spärlich besetzt und nicht vom übrigen Verkehr beeinflusst. Jonathan, der junge Mann, der auf seinem Fensterplatz etwa in der Mitte der Tram sitzt, hat seinen Rucksack auf den Knien und schaut in die vorbeiziehende wenig aufregende Stadtlandschaft.

Er scheint mit seinen Gedanken beschäftigt, wirkt abwesend und er bemerkt die beiden Männer nicht, die an der folgenden Station zusteigen; einer beim Fahrer und der andere

am Ende des Zuges, beide beginnen mit ihrer Fahrkartenkontrolle.

Dann steht dieser Mann in einem unauffälligen, blauen Dienstanorak vor ihm und sagt in sachlichem Ton: „Die Fahrkarte bitte!“ Als Jonathan irritiert zu ihm aufschaut, wiederholt der Kontrolleur nachdrücklicher: „Ich möchte deine Fahrkarte sehen. Das Ticket, bitte!“

Jonathan zieht das KVG-Ticket, das er am Automaten am Bahnsteig gezogen hat und das ihn zur Fahrt bis zur Endstation der Linie 5 berechtigt, aus der Tasche. Der Kontrolleur nickt freundlich und wendet sich einer vor Jonathan sitzenden alten Dame zu, die in ihrer Tasche herumwühlt, um ihren Fahrschein zu suchen.

Kommentar:

Wie ein Alltag, der berufliche Ortsveränderungen ganz selbstverständlich umfasst, und Mobilität, die durch die aktuellen technischen Möglichkeiten des Reisens geprägt ist, dazu beitragen, eine Orientierungssicherheit in schnell wechselnden Umgebungen zu schaffen, zeigt Jonathan in der Rolle des jungen Werbefotografen.

Leben und Arbeiten in einer Weise, in der das Zuhause traditioneller Form und der feste, an einen Ort lebenslang gebundene Job durch eine neue Art des Umherziehens abgelöst werden, schafft Lernräume, die aus den wirtschaftlichen Umstrukturierungen globaler Märkte resultieren und es mit sich bringen, dass Jonathan (auch mithilfe der mobilen

PC-Technologie) diese Differenzen problemlos bewältigt.

Praxissituation in der Diskussion

Im Folgenden soll das vorausgehende Denkmuster zur Betrachtung der Hintergründe sozialer Situationen (Orientierungsschema) auf einige protokollierte Beobachtungen bei deutsch-französischen Begegnungen angewendet werden.

Dabei werden durch den mehrfachen Perspektivwechsel zunächst die Komplexität aufgelöst und Details bedacht. Daneben sollen diese Detailbetrachtungen zu bewussterem Umgang mit kritischen Situationen anregen.

Das Schema ist als Hilfsmittel konzipiert. Seine Nutzung wird von Fall zu Fall variieren. Es kann seine Funktion auch dann erfüllen, wenn man nur einen Teil der Perspektiven anwendet, um eigene, spontane Sichtweisen zu ergänzen. Es ist ein Instrument, um ausprobierend und spielerisch den Blick auf kritische Momente mehrdimensional zu üben und dabei *mehr sehen* zu lernen.

Situationsbeispiel 1:

Die 200-Jahr-Feier

Marc befindet sich zur 200-Jahr-Feier der Französischen Revolution in Paris zusammen mit einer Gruppe junger Engländer. Mehrere Teilnehmer der Gruppe laufen herum und sind fest entschlossen, alles mit einer Kame-

ra aufzunehmen, was ihnen charakteristisch erscheint. Und schon reagiert ein junger Engländer. Klick! Er hat einen Polizisten aufgenommen, der gerade einem Motorradfahrer eine Anzeige verpasst. Leider sieht es der Polizist anders. Er interveniert und nimmt ihn mit zum Polizeikommissariat. Marc begleitet ihn und die ganze Gruppe wartet. Nachdem er sich wortreich entschuldigt hat und seine Unschuld versicherte, wurde die Angelegenheit eingestellt, aber der Film blieb natürlich beschlagnahmt!

Das Schicksal wollte es, dass sich die Gruppe einige Stunden später im Einkaufszentrum Trou des Halles befand.

Schnappschuss! Erneut: Klick! Wieder schlägt die staatliche Ordnung zu! Dies ist ein privater Ort und es ist nicht erlaubt, Fotos aufzunehmen.

Erneut Auseinandersetzung, Palaver und ein weiteres Mal Beschlagnahmung der Filme.

Staatliche Macht, private Ordnung im Sinne der Gesetze der französischen Republik, erlaubt es nicht der Sicherheit wegen, Fotos aufzunehmen,. Fotografieren war schon immer eine gefährliche Kunst.

Die jungen Europäer erlebten die 200-Jahr-Feier anders, als sie es sich in ihren Vorstellungen über das Jahr 1789 gedacht hatten. Nachher gab es lange Diskussionen, vielfältige Argumente wurden in den Köpfen geschmiedet.

Kommentar:

1. Individueller Aspekt

Welche persönliche Eigenart der beteiligten Figuren ist bedeutsam für das Geschehen und für ihr Handeln in der beschriebenen Situation?

- ein Fotograf, der etwas sucht, neugierig ist, eine Dokumentationsabsicht hat und der von einer Szene polizeilicher Intervention berührt ist;

- ein Polizist bei der Arbeit – ein Mann, der formal eine staatliche Ordnungsinstanz repräsentiert, die prüft und bestraft; sein persönliches Rollenverständnis bestimmt sein Handlungsrepertoire im Umgang mit den Jugendlichen und dem delinquenten Verkehrsteilnehmer wesentlich mit;

- ein Polizist, der bei der Arbeit des Fotografen als Handlungsobjekt benutzt wird und eine Dokumentationsrolle (auf dem Foto/Film) zugeschrieben bekommt, die sich seiner bemächtigt, um eine (ihm unklare, offene) Aussage mittels seiner Person und Handlung zu realisieren; er mag sich provoziert oder ertappt vorkommen;

- dann ist da der andere Ertappte, ein Verkehrsteilnehmer, der (vielleicht) eine Verkehrsregel nicht beachtet oder nicht gekannt oder auch nicht erkannt hat; der es einfach eilig hatte und strafbar wurde und der als Opfer oder (Straf-)Täter gesehen werden kann.

2. Kleingruppenaspekt

Marc hat eine hervorragende Rolle in dieser Szene, denn die ganze Gruppe wartet auf ihn, weist ihm Bedeutung zu und gibt ihm gleichzeitig sichernde

Unterstützung. Die Gruppe steht als solidarische Stütze für Marc in der Auseinandersetzung mit der Staatsgewalt und gibt ihm Wert und Aufmerksamkeit.

3. Institutioneller Aspekt

Da ist (außen vor) der Aspekt der Verkehrsdisziplin; wie werden die öffentlichen, gesetzlichen Regelungen von den Verkehrsteilnehmern beachtet. Eine Ampel ist eine Ampel, ist eine Ampel (frei nach Gertrud Stein) und es kommt darauf an, welche Bedeutung Bürger, Verkehrsteilnehmer ihr geben; mit welchem Selbstverständnis als Verkehrsteilnehmer folgen wir den, befolgen oder missachten wir die Vorschriften und Regelungen.

Und ebenso: Ein Polizist ist ein Polizist, ist ein Polizist! Die Realisierung seiner Rolle ist eine Art gesellschaftlich kulturelle Übereinkunft. Handlungsspielräume im Bewusstsein zu haben und als Alternativen real ausführen zu können, bilden die Basis der lebhaften Realität. Und da ist die Staatsrepräsentanz mit einem Verhaltenskodex für den Polizisten und die Bürger; und dies mit einem gesetzlichen Rahmen – sowohl für die Motorradbenutzung im öffentlichen Raum, als auch für das Fotografieren.

Fotografieren hat ebenso mehrere Implikationen: Gewinn des Bildes von anderen zum Gebrauch durch den Fotografen; Gewinn oder Verlust von individuellen Daten mit dem Risiko ungewollter Veröffentlichung. Die Frage: Was geschieht mit mir – als Objekt des Fotos – im Rahmen einer fotografischen Nutzung durch unbekannte Andere?

4. Kultureller Aspekt

Welche Rolle spielt die Polizei als Staatlichkeit im Leben der Franzosen? Wie ist das bei den Engländern? Und was ist Polizeialltag in Deutschland?

In der beschriebenen Situation handelt es sich offenbar um Verkehrsüberwachung. Dabei geht es auch um Finanzeinnahmen des Staates, um Sicherung geordneter Abläufe, um Anleitung und Disziplinierung der mobilen Bürger etc.

Welche Machtmittel haben die staatlichen Autoritätsvertreter in den unterschiedlichen Ländern? – Waffen, Strafen, ... und welche Funktion ist die Basis des Handelns? – Aufklären, Informieren, Erziehen, Helfen, ...

Welche Interaktionsmuster sind üblich in den Ländern der Beteiligten, denn das ist das Selbstverständnis und Verständnis der Rollen der anderen Beteiligten und wie unterscheidet sich der aktuelle Erfahrungsraum vom eigenen, gewohnten Kulturbereich?

Was und wie wird fotografisch dokumentiert? Einsatz von Fotos als Beweismittel, Fotos als Enthüllungsdokumente, Fotos als künstlerische Gestaltungselemente etc.

Und wie ist der aktuelle Zusammenhang/Hintergrund in dem Bereich, in dem die Situation spielt, oder in dem Bereich, aus dem die Beteiligten kommen (Letzteres ist Teil der Globalisierungsperspektive). Wie, wenn etwa Paparazzi das Image –das gemachte Bild bei den anderen – bestimmen? Oder: Wenn etwa fotografierte Gewalttätigkeiten seitens der Polizei oder seitens der Autonomenszene die Polizistenrollen/die Bürgerrollen beleuchten.

Wenn in beobachteten Situationen oder in der historischen Perspektive demokratisch achtungsvollen Umgangs von Polizei und Bürger diese entweder fragwürdig oder vorbildlich gestaltet werden.

5. Globaler Aspekt

Die mitgebrachten Selbstverständlichkeiten der Reisenden in fremdkulturellen Räumen (europäisches wie auch weltweites Niveau) sind Konfliktgepäck und Lernchancen.

Es kommt darauf an, ob ich die anderen Strukturen und die anders gelebten Rollen- und Interaktionsmöglichkeiten als Gefährdung, Bedrohung, Unsinn oder einfach nur als schlechter einstuft oder ob das Andere und die Differenz auf einem Erlebnis der Fremdheit in ihrem Bedingungs-zusammenhang verstanden und akzeptiert werden können.

Ein Polizist, der brutal schlagend auftritt, ein Polizist, der bereitwillig sein Bestechungsgeld kassiert und die staatliche Repräsentanz dabei schnell vergisst, ein Polizist, der freundlich ermahnt und belehrt, ein Polizist, der Fremde kritischer betrachtet oder freundlicher behandelt; in einer Zeit der Globalisierung begegnen wir den Rollenträgern unterschiedlicher öffentlicher Ordnungsinstanzen und Normen (nach nur geringer Reisezeit in Flugzeug, TGV oder ICE).

Der mögliche schnelle Wechsel von einem Kulturraum in einen anderen, die länderübergreifende mediale Information bezüglich der anderen Rollenverständnisse in anderen Lebensräumen, lassen die Differenzen in vielen Variationen real und in der TV-Welt virtuell erlebbar werden und beeinflussen so

das Verständnis von und die Möglichkeiten zum Leben solcher Rollen im aktuellen Begegnungsleben. Wer darüber nichts oder wenig weiß, hat maximales Konfliktpotenzial im Gepäck.

Situationsbeispiel 2:

Ein direkter Erstkontakt

Ein deutscher Teilnehmer bewegt sich noch vor der Eröffnungssitzung zielstrebig auf eine französische Teilnehmerin zu und fragt in sehr bestimmtem Ton auf Schulfranzösisch:

„Ich bin K! – Und wer bist du? – Was machst du? – Warum bist du hier?“

Die Französin ist so erstaunt, dass sie kaum antworten kann. Sie sagt hinterher, ganz am Ende der ereignisreichen Begegnungswoche, dass sie diese Direktheit schockiert und aus dem Gleichgewicht gebracht hat.

Kommentare:

Auffallend sind einmal die benutzten Formulierungen des Beobachters:

- a) *„fragt in sehr bestimmtem Ton“*
- b) *„fragt auf Schulfranzösisch“*
- c) *„Die Französin ist schockiert über die direkte Art und wird aus dem Gleichgewicht gebracht.“*

Gedanken auf Ebene 5 des Orientierungsschemas

Die Phänomene direkt sein versus kommunikativer Umwege, spezifische indirekte Rituale versus konf-

rontativer Kommunikation sind Merkmale unterschiedlicher Kulturen.

Das Problem besteht darin, sich dessen bewusst zu werden, wann direkt sein für mich (und meine Kultur) vermieden/verboten wird oder wann was erlaubt ist oder gar gefordert wird und wie diese Regelungen für Mitglieder anderer Kulturen gelten und wie sie auf Angehörige anderer Kulturen wirken.

Dabei sind bei spontaner Begegnung zwischen den Kulturträgern (wie im beobachteten Fall) kommunikative Konflikte, also Reibungen, nicht vermeidbar. Sie sind Teil einer solchen Annäherung, eines Kontaktes über die Grenzen des eigenkulturell Gewohnten, und ermöglichen Lernen über sich selbst und die kommunikative Normalität der Anderen. Im Erfahrungsprozess werden solche Konflikte die Selbstbewusstheit und die Möglichkeiten des eigenen Umgangs mit den kommunikativen Formen der Anderen verändern.

1. Individueller Aspekt:

Die hier auftretende Französin war vielleicht über den Grad der Intimität und die aggressive Fragerei des Deutschen berührt, fühlte sich belästigt und ungewohnt betroffen. Spielt es eine Rolle, dass er ein Er und sie eine Sie ist? Sind es ihre individuellen Probleme im Umgang mit dem anderen Geschlecht? Die Charakterisierung der Stimme des Jungen als „*sehr bestimmt*“ weist auf die Erlebnisebene des Beobachters hin. Mag sein, dass etwas Barsches an der Stimme des jungen Mannes auslösend für die heftige Reaktion der Partnerin ist; mag sein, dass seine direkten Fragen, anstelle eines sensibleren

Abwartens, die Französin betroffen gemacht hat. Sind es die individuellen, persönlichen Art und Weisen der beiden Jugendlichen, die den Fortgang der Situation ausmachen?

Oder ist doch eher der Aspekt 5 relevant?

Ist das direkte Zugehen auf die junge französische Frau vielleicht für diese ähnlich wie das Schockiertsein von Deutschen, wenn französische Partner ihre Kiss-Kiss-Begrüßungsrituale zu eilig ausführen? Das kann aufgrund der in Deutschland gewohnten Ratingskala für Dating-Verhalten zu Peinlichkeitserlebnissen führen oder auch ein Ausdem-Gleichgewicht-Sein mit sich bringen.

Ist bestimmtes und die Situation bestimmendes Auftreten (wie die Dominanz durch Fragerei) Ursache für das entstehende Beziehungsproblem der Situation? Oder ist es das interkulturelle Setting, in dem diese Art, einen Kontakt zu einer Vertreterin der anderen Kultur aufzunehmen, kritisch abläuft? Das scheint ein Aspekt zu sein, der zu bedenken ist. Dazu kommt der Aspekt kulturell verschieden ausdifferenzierter Geschlechterrollen in den jeweiligen Feldern der Peers beider Kulturbereiche.

2. Kleingruppenaspekt:

Geht man in die Polarität (zu dem „*sehr bestimmten Ton*“), um einen anderen Weg der Beziehungsaufnahme aufzuzeigen beziehungsweise einen Hinweis auf Alternativen für diesen Jugendlichen oder andere Beteiligte zu bedenken, bieten sich Wege, wie unbestimmt, völlig unklar oder vorsichtig als denkbare Möglichkeiten und ‚Anmacher‘ für die Interaktion zwischen den beiden an.

Welche Selbstverständlichkeiten gelten in beiden Gruppen und inwieweit sind Er und Sie nicht einfach so anders, weil die Gruppenzugehörigkeit das Dilemma erzeugt hat? Es gibt keinerlei Aussagen über ihre Zugehörigkeit zu der je gesellschaftlichen Dimension; der Hinweis auf das „*Schulfranzösisch*“ lässt vermuten, dass die Schule ein möglicher divergierender Hintergrund für beide Begegnungspartner darstellt.

Aus welchem sozialen Bereich der Gesellschaften kommen die beiden Konfliktpartner? Wie ist das Image der Schule? Die Kategorisierung „*Schulfranzösisch*“ in der Situationsbeschreibung macht nachdenklich über den dabei implizierten Wert. Ist Schulfranzösisch etwa etwas Schlechtes, zu Vermeidendes? Welches Französisch ist denn erstrebt und ohne Diffamierung zugelassen?

Ist es nicht auch gleichzeitig ganz toll, dass dieser Jugendliche sein Gelerntes so selbstverständlich anwendet und seinen schulischen Background effizient nutzt bei einem ersten Kontakt mit der französischen Partnerin?

5. Kultureller Aspekt:

Direkte Kommunikation ist eine relativ selten praktizierte Qualität. Das hat mit Höflichkeitsritualen zu tun und ist stark kulturell geprägt. Höflichkeit fordert häufig strategisches und damit meist nicht authentisches und nicht spontanes Abgeben eigener Stellungnahmen.

In Kulturen, wie etwa im fernöstlichen Raum der Philippinen, ist bereits der direkte Augenkontakt unmöglich und wird vermieden. Eine Partnerin oder einen Partner direkt anzuschauen und ihr oder ihm

offen und direkt Rückmeldungen zu geben und persönliche Fragen zu stellen, ist dabei in diesen Kulturräumen nicht üblich.

Über die Bedeutung und Rolle offener, direkter Kommunikation im Begegnungsalltag zu reflektieren und sie zu gestalten, ist ein interessanter Aspekt bei der Analyse dieser Situation.

Situationsbeispiel 3:

Ein Auto muss begutachtet werden

Man muss es sehen, um es zu glauben. Ein Auto muss besichtigt werden.

Zwei Französinen bitten eine Italienerin, ihnen ihr Auto zu leihen, um zwei Deutsche abzuholen, die am Nachmittag am Flughafen ankommen. Die Italienerin sagt sehr freundlich: „Ja, kommt mit zu meinem Wagen ...“

Die Französinen folgen ihr und denken, dass sie einige genauere Informationen und Ratschläge bekommen. Doch die Italienerin öffnet den Kofferraum und erklärt ihnen, dass er zu klein sei, um darin das Gepäck der Freunde zu verstauen. „Wenn das Gepäck auf die Sitze gelegt würde und man sich darauf setzte, dann dürften die Mitfahrer nicht größer als 1,40 m sein“, fügt sie hinzu. Die Französinen schließen daraus, dass es nicht möglich ist, dieses Auto zu benutzen. Sie halten der Italienerin vor, Zeit vergeudet und unnützes Zeug geredet zu haben.

Kommentare:

Eine schnelle Ablehnung, ein Nein, ist in manchen Kulturen eine aktive, Effizienz sichernde Norm. Andere, zum Beispiel fernöstliche Kulturen, erlauben das direkte Nein nicht.

In der Konsequenz bedeutet das, dem Partner viele Informationen und Einsichten anzubieten, damit dieser sein oder ihr Nein selbst findet und formuliert. Das erscheint unter dem Aspekt der Normen einer aktiven, direkten Kommunikation Zeitvergeudung zu sein. Es ist eine andere Art des Umgangs untereinander, bei der die kurze, präzise Ablehnung vermieden wird.

Im Rahmen der Teilnahme an einer fernöstlichen Konferenz von Managern, die darüber zu entscheiden hatten, wo die gemeinsame Weihnachtsfeier stattfinden sollte, dauerte das Befassen und Klären der drei aus dem Kollegenkreis bereitgestellten Alternativen (drei Personen hatten ihr Haus angeboten) fast drei Stunden, denn niemand sagte direkt *Nein* oder bewertete den eingebrachten Vorschlag direkt. Man sammelte und klärte jeweils viele Aspekte, bis eine Person nach der anderen ihren Vorschlag selbst zurückzog. Kein Nein wurde angesprochen.

Situationsbeispiel 4:

*Ein Spiel für die Katz*¹⁰

In einem kompetitiven Planspiel arbeitet eine deutsch-französische Gruppe, aufgeteilt

¹⁰ Siehe auch S. 164

in drei Untergruppen, drei Stunden unter großem Erfolgsdruck. Der französische Planspielleiter lässt am Schluss die Bombe platzen: Niemand hat gewonnen, alle haben verloren, weil alle ein wichtiges Detail übersehen haben. Die Deutschen sind total vor den Kopf geschlagen, die Franzosen lachen befreit und gehen zum Kaffeetrinken und reden dort amüsiert über alles Mögliche. Zu dem Planspiel sagen sie nur, dass das ein ganz nettes Spielchen gewesen wäre. Die Laune der deutschen Teilnehmer ist noch Stunden später sehr schlecht. Viele setzen sich in der Pause in ihre Zimmer ab. Einer sagt auf die Anfrage seines deutschen Freundes (der nicht an dieser Übung teilgenommen hatte), wie es denn gewesen wäre, er solle ihn bitte nicht fragen, das wäre total bescheuert gewesen. Drei Stunden schufteten, Strategien entwerfen, überzeugt sein, mit dem besten Plan die Konkurrenz locker überflügeln zu können und dann ist plötzlich alles total für die Katz.

Kommentare:

Gedanken zu Aspekt 2 und 3:

In Konkurrenz und Leistungsdruck einzusteigen und „drei Stunden zu schufteten“ macht deutlich, wie gewohnt und üblich diese Form des Tuns und die Orientierung an einem Gewinnen/Siegen in den gewohnten Institutionen (Schule, Betrieb oder Universität) und in den Peergruppen, in denen die jungen Leute zu Hause sind, ist. Das alltägliche Verhalten reproduziert sich schnell, wenn eine Situation strukturiert wird, die dem Alltag ähnelt. Ob und wie gut

es ist, solche Szenarien in die Begegnungsprogramme als Leitungsimpulse zu geben, ist eine pädagogische Fragestellung; denkbar ist, auch andere, Kooperation fordernde oder Kreativität fördernde Leistungsanforderungen zu benutzen.

Die hier gewählte Aufgabenstellung hat bei allen zu Misserfolg geführt; so frustrierend für die ‚Looser‘, dass sie vorübergehend zu Aussteigern werden. Das sind intensive Impulse, die zur Klärung und Bewusstwerdung der eigenen Verführbarkeit in die Konkurrenz nutzbar werden. Und es kann passieren, dass nun über das Verhältnis von Arbeit und Leben, Lust und Leiden, Bedürfnisse und Zwänge im Begegnungsfeld oder in der mitgebrachten kulturellen Hypothek nachgedacht wird.

Gedanken zu Aspekt 5

Die deutschen Beteiligten reagieren heftiger als klar wird: niemand hat gewonnen. Die Franzosen nehmen es leichter, quasi als Spiel. Und diese Differenz der Selbstdistanzierung versus der Identifikation mit einer Rolle weist mögliche nationale Differenzen aus.

‚Sein oder Nicht-Sein‘ – ist hier etwa die typische deutsche Frage und Haltung; ‚life is a cabaret‘ mag die im Spiel befindliche französische Variante sein. *„Und dann ist plötzlich alles für die Katz“* stellt die Sinnfrage. Und es mag ja zur Bewusstwerdung aller Beteiligten vorteilhaft sein, die Folgen des übernommenen großen Drucks zu Leistung und Sieg durch die frustrierende Niederlage zu überdenken.

Der Druck hat alle veranlasst, über Details hinwegzusehen, unaufmerksam für Wesentliches zu werden

und die Aktion, den Wettkampf vorrangig zu starten – allerdings unter Vernachlässigung analytisch präziser Erfassung der Ausgangsebenen. Womit nochmals ein Hinweis auf Ursachen zahlreicher konflikthafter Lebens-Bewältigungs-Muster auf allen Ebenen von Arbeit und Leben möglich ist. Insgesamt betrachtet ist dies also eine Konfliktszene, die fragwürdig in ihrer Art als aktiv pädagogischer Begegnungsinhalt scheint, zugleich aber als Lernfeld viele Reflexionsansätze bietet.

Mir scheint somit eine quasi-pädagogische Überlegung naheliegend: Inwieweit ist ein gelebtes Stück einer Begegnung (egal ob es harmonisch zufriedenstellend oder unangenehm und problematisch abgelaufen ist) als Lebens-Lernraum reflektierend fast immer gewinnbringend zu nutzen?

Situationsbeispiel 5:

Ein Streitgespräch

In einer Gruppe junger Deutscher und Franzosen, vor allem Intellektuelle, beginnt eine Diskussion über das Thema der Begegnung. Da die Teilnehmer sich noch nicht kennen, ist der Anfang etwas schleppend, man tastet sich ab, versucht, die Meinung der anderen Teilnehmer herauszufinden und seine eigene Person in der Gruppe zu situieren. Nach einiger Zeit wird die Diskussion lebhafter und es entwickelt sich zwischen Franzosen eine Auseinandersetzung, die sich immer mehr polarisiert. Die Franzosen haben augenscheinlich Spaß an der Diskussion, die sich

immer mehr zuspitzt. Obwohl die sachlichen Unterschiede zwischen den beiden Positionen gering sind, nimmt die Schärfe der Redebeiträge zu. Deutsche beteiligen sich nur gelegentlich an der Auseinandersetzung, teils aus sprachlichen Gründen, teils weil sie keine Möglichkeit finden, sich in das Gespräch einzuklinken. Die Deutschen betrachten die Auseinandersetzung, die sich, wie sie meinen, immer mehr zu einem Streit entwickelt, mit wachsendem Unbehagen. Schließlich fühlen sich zwei Deutsche genötigt, im Sinne einer Streitschlichtung doch verstärkt in die Diskussion einzugreifen. Sie versuchen, die beiden Positionen, die sich feindlich gegenüberstehen, zusammenzufassen und die Differenzen, die klein sind, zu Kompromissen vorzuschlagen. Aber die Franzosen sind damit nicht einverstanden, und die beiden verfeindeten französischen Gruppen richten sich nun gemeinsam gegen die beiden Deutschen. Da die Mittagszeit näher rückt, setzen die Deutschen alles daran, vor der Mittagspause doch noch zu einem gemeinsamen Ergebnis zu kommen. Die Franzosen lenken ein, und es kommt so etwas wie ein Konsens zustande, dem alle glauben, zustimmen zu können. Die Deutschen atmen erleichtert auf. Da meldet sich ein Franzose zu Wort. Er setzt zu einem längeren Statement an und zerpfückt ein Argument nach dem anderen und bringt den mühsam gezimmerten Kompromiss wieder zum Einsturz. Die Deutschen haben den Eindruck, vor einem Scherbenhaufen zu stehen und

sind entnervt und wütend. Die Zeit ist zu Ende. Das Essen wartet, die Diskussion muss abgebrochen werden.

Man geht in den Speisesaal, und die Deutschen sehen, wie die beiden französischen Protagonisten der Diskussion, die sich gerade noch auf das Heftigste attackiert hatten, wobei auch Verbalinjurien vorgekommen waren, sich – freundschaftlich redend – zusammen an den Tisch setzten.

Kommentare:

Streitkulturen sind Räume, die Auseinandersetzung mit Andersartigkeit und divergierenden Ansichten und Werten ermöglichen. Und sie sind rar.

In der hier kommentierten Situation handelt es sich um den Anfang eines Begegnungsprogramms und die Auseinandersetzung findet im subkulturellen Gruppenfeld der Franzosen statt. Das Risiko ist damit reduziert und die Jugendlichen sind im sicheren Streitfeld der eigenen Nationalität.

Der Betrachter unterscheidet zwischen einem geringen inhaltlichen Dissens und einer gleichzeitig sich steigernden Intensität des Disputes. Das interne französische Kräfteressen und sich dabei gleichzeitig Positionieren im Feld der Gruppe trägt daher vermutlich eher zur Klärung des Beziehungsgeflechts der Gruppe bei, da die sachlichen Unterschiede gering sind.

Am Ende sitzen die Streitpartner freundschaftlich redend zusammen am Tisch. Ein unerwartetes Ende nach dem gerade miterlebten ‚Scherbenhaufen‘. Und ein Situationsende, das modellhaft veranschaulicht, dass erregtes und emotional kraftvolles Miteinander-

Streiten und Umgehen keineswegs eine vernichtende, gefährvolle Art ist. Offene, affektvolle Konfrontation als eine erlaubte und genussvoll erlebte Beziehung bedeutet für die jungen Franzosen eine Art positiven Kontakt; deshalb ist das freundschaftliche Zusammensitzen nicht infrage gestellt. Anders die mehr beobachtend und schlichtend beteiligten deutschen Partner. Über die Nationalitätengrenzen aber auch im eigenen Kommunikationsraum der deutschen Teilgruppe ist ein solcher konfrontativer Umgang dieser Jugendlichen nicht möglich.

Nun ist da ein Hinweis auf die Gruppe von Intellektuellen. Intellektualisierender Disput ist dann eine verbindende Kommunikationsform, wenn beide das Niveau haben und die Verbalisierungsfähigkeit als Vehikel der Partner stimmig ist. Der fremde Sprachraum einer eher intern-französischen Kulturszene limitiert den Einstieg der Deutschen. Dieses sprachliche Handicap hemmt zum einen den interkulturellen Sprung in die Debatte und es erlaubt andererseits den aktiv Beteiligten ihre sowohl persönliche als auch nationale Show, die ja in der Startphase des Begegnungsprogramms zur Positionierung im Machtsystem der Gruppe bedeutend und wichtig ist.

Und wenn die Deutschen den ‚Scherbenhaufen‘ als Quasi-Katastrophe erleben, dann ist damit wohl das zerstörte Idealbild einer harmonischen Begegnung betroffen und eine Alternative, die streitlustige Auseinandersetzung im interkulturellen Kommunikationsraum dieser Gruppe, wird eröffnet. Streit und Dissens zu vermeiden, zu kaschieren, nicht an der Oberfläche und direkt zu kommunizieren, ist in vielen Systemen Ursache für endgültige Trennung,

Kriegsführungen und Kranksein. In Ehe- und Freundschaftspartnerschaften, in Klassengemeinschaften, in nationalen Mehr- und Minderheitengruppierungen und in internationalen Glaubens- und Wirtschaftssystemen führen gerade die nicht voll und offen ausgetragenen Differenzen zu den aktuell auf alle diesen Ebenen beobachtbaren Konflikt-Konstellationen. Glaubenskriege und Terrorphänomene haben mehr Chancen, wenn auf individuellen und Kleingruppenebenen nicht geübt wird, wie spannungsreich und lustvoll Streit und Auseinandersetzung sein können. Das ist wieder eine persönliche pädagogische Ambition, die für die Bewältigung oder auch Inszenierung von Begegnungsprojekten von daran Interessierten denkbar ist.

1. Individueller Aspekt:

Fünf in den Vordergrund tretende Personen sind handelnde Aktivisten:

Der Franzose, der mit einem „*längeren Statement*“ ein Argument nach dem anderen zerpfückt und den Kompromiss zum Einsturz bringt. Sein Auftritt bringt ihm zweifelsohne die Gelegenheit, seine rhetorischen Qualitäten zu demonstrieren und sich als kompetenter Diskutant auszuweisen. Er sammelt Anerkennung und er lebt seine persönliche Kompetenz gewinnbringend aus.

Die beiden französischen Protagonisten, die sich heftig attackiert haben und dann „*freundschaftlich redend*“ zusammensitzen spielen ihren Disput ebenso engagiert und kontrovers; und dabei ist ihre persönliche, freundschaftliche oder kameradschaftliche Beziehung keineswegs infrage gestellt.

Sach- und Beziehungsebene sind zwei Lebenswelten und die Unterschiedlichkeit der inhaltlichen Positionen gefährdet dabei die Möglichkeiten des Zusammenseins keineswegs. Kann auch sein, dass etwa das intellektuelle oder streithafte Geplänkel ihnen Gelegenheit zu intensivem Kontakt ermöglicht. Streitkultur schafft auch Nähe!

Die beiden Deutschen, die schlichtend und einen Kompromiss suchend eingreifen, mögen aufgrund eines größeren Harmoniebedürfnisses handeln. Harmonisieren und in Einklang mit anderen sein, stellen ein Ende einer Polaritätsskala dar; Streiten, Differenzen haben und Konfrontationsfähigkeit bilden eine andere Seite. Dazu gehört das Aushalten des allein oder ganz anders sein.

Der junge Franzose, der einen mühsam gezimmer-ten Kompromiss zum Einsturz bringt, hat die Kraft, inhaltliche Differenzen als solche auch im gruppen-dynamischen Spannungsfeld aktuell auszutragen und weiter zu thematisieren. Sein Standing ist aus dieser Perspektive beachtlich und kraftvoll. Bei den beiden französischen Protagonisten ist das Streiten zum einen eine Selbstverständlichkeit inhaltlichen Disputes, außerdem kann das intellektuelle Kräfte-messen auch lustvoll sein; daneben ist die freundschaftliche Begegnung und Kollegialität auf eben der anderen, der Beziehungsebene, ebenso möglich. Sachlicher Streit kann so distanziert gelebt werden, dass opponierende Meinungsträger gleichzeitig in der Rolle als beziehungsvolle Partner zusammen weitermachen können. Dies als ein individuelles Phänomen im Feld der Gruppe und der Paarbeziehungen zu betrachten, öffnet eine Perspektive, die

Raum lässt, über Konfliktfähigkeit als persönliche Stärke versus Anpassungsbereitschaft als Gegenpol dazu nachzudenken, und eine selbstbewusste Person klarer zu definieren, die auch an der Auseinandersetzung Spaß haben kann.

2. Kleingruppenaspekt:

Da sind zunächst die beiden Streitgruppen der Franzosen; dann ist da die Zweiergruppe der Deutschen, die als Streitschlichter auftreten. Und schließlich sind da die weniger beteiligten Deutschen als weitere Gruppierung im Szenario. Am Ende des Situationsbeispiels bilden die beiden Wortführer der französischen Seite ein freundschaftlich beisammensitzendes Paar. Interessant zu beobachten, wie mobil die Dynamik der Szenen abläuft und ganz unterschiedliche Rollenauftritte bietet.

Was hinter den scharfen Redebeiträgen der opponierenden französischen Gruppenteile steht, ist natürlich weitere Spekulation: Wie in allen zusammenlebenden Gruppierungen ist ein Ranking-Prozess Teil der Festlegung der Strukturen von Macht und Einfluss im Beziehungssystem der Gruppe. In diesem Erklärungszusammenhang sind die Franzosen dabei, mit den Mitteln intellektueller Auseinandersetzung Platzierungen zu realisieren und wahrscheinlich ebenso ihre inhaltlichen Werte zu positionieren, das heißt das Wertesystem der Gruppe festzulegen. All das fördert die Klärung des Feldes der Gruppe, in der so die Handlungsfelder der Mitglieder eingerichtet werden.

Im Sinne des Rollenausprobierens und -einrichtens haben die Streitschlichter als Duo zunächst auch eine hervorragende Rolle, denn sie installieren ja, so lange das eben hält, eine Kompromisskultur,

Verständigungswerte, eine Instanz, die harmonisierende Funktionen übernimmt. Wenn der Kompromiss auch nur kurz gültig ist, dann, weil wohl die Streitenden an etwas anderem interessiert sind; und dieses Bedürfnis oder Interesse ist stärker und setzt sich durch.

Zahlreiche Deutsche, die erleichtert aufatmen, haben sich (nach dem Beobachterprotokoll) scheinbar herausgehalten. Diese schweigende Mehrheit, oder weniger agitativ formuliert: dieser Teil der Gesamtgruppe stützt die beiden Mediatoren – hat aber nicht genügend Kraft für eine Beseitigung der Streitinitiativen auf Dauer. Schließlich lassen sich stark divergierende Meinungen nun mal nicht auf einen Nenner bringen. Und in der Kultur der Gruppe wird die Frage des Rechtes von und des Umgehens mit Andersdenkenden zu entwickeln sein.

3. Institutioneller Aspekt:

Das Ganze ist eine deutsch-französische Jugendbegegnung; initiiert und gefördert unter der Prämisse der Förderung von Verständigung und Kooperation. Und es gibt unterschiedliche Interpretationen: Auf der vertraglichen Grundlagen-Ebene, die die Politik installiert hat, gelten die Ziel- und Wegvorgaben. Auf der Handlungsebene der Funktionäre sind diese übersetzt in Programme und Projekte. In der Situationsrealität leben beteiligte junge Menschen der beiden Vertragsländer (mit Drittländer-Partnern und Partnerinnen) auf ihren Rollenebenen: als Animateure und als Teilnehmer.

Das DFJW hat ein hoch kultiviertes Verständnis von Differenzen austragen und Begegnungen als Raum

unterschiedlicher, kulturbestimmter Lebenswelten. Die jungen Leute bringen ihr persönlich, familiär, regional und national gefärbtes Selbstverständnis vom Zusammenleben in diesen institutionell geschaffenen Rahmen mit. Sie werden zum tragenden Teil der deutsch-französischen Realität; und mögen dabei ganz anders sein, als das im Bild der Institution dargestellt ist.

Die Animateure werden vorbereitet auf ein bewusstes und reflektiertes Umgehen mit den Kultur differierten teilnehmenden Partnern. Die in den protokollierten Situationen beobachtete und beschriebene Auseinandersetzung ist aktive Norm des DFJW; gewollt, gewünscht und – wenn die Animateure es können – von diesen unterstützt.

4. Sozialer Aspekt:

Im sozialen Feld beider Länder sind die Rahmen öffentlicher Auseinandersetzung meist bestimmt durch spektakuläre Affärenklärungen, bei denen politisches Sein oder Nicht-Sein von Amtsinhabern Realität ist. Streitgespräche in Gremien und Gemeinwesen tragenden Institutionen sind meist nicht Teil eines selbstverständlichen Klärungsprozesses und respektvollen Suchens und Findens besserer Wege und Alternativen, eher diffamierender und auf Machtwechsel oder Machterhalt gerichteter Kampagnen.

Daneben steht eine – zumindest in Deutschland – verbreitete Partnerschaftsideologie (z. B. Bündnis für Arbeit) die versucht, kontroverse Positionen verbindlich zu novellieren und in gemeinsame Initiativen einzubinden.

Die offene Austragung von Werte- und Konzeptdifferenzen ist Teil des öffentlichen Sozialraumes beider Länder mit unterschiedlicher Gremienrealität, aber ähnlichem Aufdeckungsbedarf im Hinblick auf korrupte Amtsträgerschaften.

5. Kultureller Aspekt:

Wie lange welche Mitglieder eines Kulturraumes das Recht und die Möglichkeit haben, für individuelle, menschenrechtliche und gruppenspezifische Interessen und Bedürfnisse zu streiten, bestimmt wesentlich den Grad der Selbstverständlichkeit, mit dem Auseinandersetzungen gelebt werden. Revolutionen haben bedeutsame Anteile. Auf anderer Ebene ist zum Beispiel eine tradierte Erlaubnis oder Norm, emotionale Impulse zuzulassen, körperlich kraftvolle Handlungen und gedanklich Abwägendes oder Unabwägbares kultiviert (das heißt geübt, geschult, trainiert) zu praktizieren, bedeutsam.

Sich riskant, lebendig, aktiv und ganz beteiligt in Kontroversen einzulassen, hat tradierte Basen. Disziplinierungen (wie die deutsche schwarze Pädagogik eines Schreberschen Konzeptes) verschreiben Anpassung. Eine revolutionäre Geschichte, in der Ausagieren (machtvolles Auftreten und Guillotinieren) die Bühne bestimmt hat, stellt da schon einen Gegenpol dar.

In fernöstlichen Kulturen ist jeder Disput, das heißt bereits ein Nein-Sagen ein kulturelles Tabu. Direkt und offen disputierende Studenten und Professoren findet man selten. Hintergrund bildet eine jahrhundertelange imperialistische Dominanz durch Kolonialstaaten, zum Beispiel in den Philippinen durch die Spanier, fortgesetzt durch die Invasionen der Japaner und Amerikaner), wobei bei Lebensgefahr jegli-

che Selbstpositionierung riskant und damit fast unmöglich wurde. Hinzu kommt, dass alle Helden der Philippinen, die einen Widerstand und Aufstand riskiert haben, letztendlich ebenfalls getötet wurden. So etwas bleibt und damit auch die von ihnen riskierte Konfrontation als ein kollektives, kulturelles Selbstverständnis einer Nation verbunden. Es ist einfach nicht lebbar geworden.

6. Globaler Aspekt:

Wenn junge Franzosen in Paris randalierend universitäre und staatlich autoritäre Strukturen konfrontativ bekämpfen, dann sehen das am gleichen Tage junge Deutsche und TV-Zuschauer mindestens europaweit. Die regionalen Konfliktfelder sind per Fernsehen, Internet und weltweiter Kommunikationsverbindungen sofort überall präsent, auch in den sonst abgeschirmten Atmosphären familiärer oder dörflicher Art. Wenn in Deutschland die Befürworter einer antinuklearen Technologie aktiv den Transport von Uran-Brennelementen behindern, dann ist diese Nachricht als Sofortdokumentation überall präsent und die Menschen werden davon angeregt, eigene Initiativen und Möglichkeiten zu gestalten beziehungsweise abgestoßen im Sinne einer Gegenreaktion, die weit entfernten Modelle für die eigene Lebenswelt auszuschließen.

In jedem Fall bedeutet die Dokumentation von Streit oder Disput einen Impuls zur Überprüfung des persönlichen, gruppenspezifischen, gesellschaftlichen oder kulturell praktizierten, gültigen Systems.

Die vorausgehenden Gedankenspiele und Kommentierungen – quasi eine Art von Hintergrundanalysen – verändern die inneren Realitäten des so Beteilig-

ten. Es sind einmal die verschiedenen Kameraeinstellungen; diese schaffen eine detaillierte und verfeinerte Wahrnehmung, die zum Beispiel entsteht, wenn die Aufmerksamkeit mithilfe des Orientierungsschemas mehr Aspekte erfasst, und damit mehr Daten für die Betrachtung bekommt.

Und es ist zum anderen die erweiterte Bewusstheit um die komplexen Zusammenhänge, die das Handeln und Bewältigen von mehrkulturell beeinflussten Situationen anders verlaufen lässt. Soweit solche Zusammenhänge im Horizont der Bewusstheit angenommen werden und bekannt sind, werden sie wahrnehmbar und bedeutsam für die eigene, verantwortliche Auseinandersetzung in vielschichtiger, differenzierter Art und Weise.

5 Die Interpretationen kreuzen

Kulturen und allgemein menschliche Anpassung in kritischen Situationen

Jacques Demorgon

Einleitung

Man spricht manchmal von kulturellen Unterschieden, so als ob dieses Phänomen nicht zur Gattung Mensch gehöre. Es geht uns in diesem Beitrag nun darum aufzuzeigen, dass es notwendig ist, die Kulturen und das Verhalten der Menschen unter dem Aspekt ihrer Adaptation zu interpretieren.

Durch ihre Erfahrungen verstehen die Menschen die mit ihrer Adaptation verbundenen Problemstellungen: sie nehmen sie wahr, gestalten sie neu und passen sich auf der Grundlage von häufig wiederkehrenden Handlungsorientierungen an. Adaptation geschieht bei gegensätzlichen Handlungsorientierungen, die oft als sich widersprechend erlebt werden, obwohl sie nebeneinander bestehen und sich ergänzen. Zum Beispiel ist es erforderlich, dass man sich öffnet und verschließt, sich verändert und gleichzeitig beständig ist, einheitlich und doch vielfältig ist, individuell und zugleich kollektiv, gehorsam ist und befehlen kann, vertraut (implizit) mit Angehörigen umgeht, aber mit Außenstehenden

präzise (explizit) verkehrt, so wie ein lebendiger Organismus, der lebt und stirbt.

Kulturen werden allzu häufig im Sinne von binären Codes verstanden, die den einen oder anderen Teil gegensätzlicher Pole hervorheben. Es entsteht der Anschein eines Kontrastes und man gewinnt rasch den Eindruck, als wären Nationalkulturen gegeneinander ausgerichtet: Tradition oder Innovation, Autorität oder Freiheit, Gleichheit oder Ungleichheit, Endogamie oder Exogamie (Todd, 1999), Dezentralisierung oder Zentralisierung, göttlich oder weltlich, Tod oder Leben (Borkenau, 1940).

So geht der lebenswichtige Sinn für die singuläre Anpassung an das, was codiert ist, verloren, wenn es nicht gelingt, an der Quelle der kulturellen Entwicklungen, die Grundproblematik dieser menschlichen Erfahrungen zu erkennen. Kulturen werden dann verzerrt wahrgenommen, denn sie entwickeln sich in den verschiedenen Bereichen durch komplexe Vorgänge, mit feinen Nuancen und Dosierungen zwischen diesen Orientierungen.

Des Weiteren sind die entstandenen Kulturen als Reaktion auf Probleme zu verstehen, die für zukünftige Anpassungsprozesse offen bleiben. Die Kulturen leben: also entwickeln und verändern sie sich. Es ist wichtig zu verstehen, warum und wie dies möglich ist, wenn man heute und in der Zukunft verstärkt in der Lage sein möchte, sich gemeinsam zu verändern.

Aus dieser Sichtweise können kritische kulturelle Situationen auf der Grundlage dieser gemeinsamen

Basis menschlicher Ähnlichkeiten, die nicht aus identischen Lösungen, sondern aus gemeinsamen Problemen der Adaption bestehen, besser verstanden werden.

Sechs dieser Problemfelder werden in der Folge verdeutlicht: Subjektivität und Objektivität, Individuum und Kollektiv, Augenblick und Dauer, Planung und Spontaneität, Trennung und Zusammenfügen von Aktivitäten, implizite und explizite Kommunikation.

Subjektivität und Objektivität

Der Parkplatz, der Deutsche und Franzosen verfeinert

Die deutschen Teilnehmer des Begegnungsprogramms treffen vor den französischen Teilnehmern ein, obwohl sie eine weitere Anreise hatten. Sie stellen ihre (großen) Autos auf dem Parkplatz der Begegnungsstätte ab. Schon das zweite ankommende französische Auto findet keinen Platz mehr. Die Franzosen müssen daher ihre (kleineren) Autos auf einem etwas entfernteren Abstellplatz parken. Die gesamte Woche werden die Deutschen innerhalb der französischen Gruppe aufgezogen: „Schon junge Leute fahren bei euch dicke Autos so wie im Fernsehen und haben die Frechheit, den ganzen reservierten Parkplatz zu belegen.“ In einem halb spaßig, halb ernsten Tenor wird das Bild des reichen und skrupellosen deutschen Studenten heraufbeschworen, ohne dieses

Thema mit den Deutschen direkt anzusprechen. Während eines Spaziergangs durch das deutsche Dorf ergreift einer der Franzosen das Wort: „An jeder Straßenecke sieht man die ungeheure Wirtschaftskraft, die hinter all dem steht, wenn man sich bloß die Häuser und die Autos anschaut.“

Anmerkung des Beobachters/Forschern (der den Fall darstellt): Die Deutschen waren als Gruppe in den von ihren Eltern ausgeliehenen Autos angereist. Niemand wusste es: kein Deutscher besitzt ein eigenes Auto, im Gegensatz zu einigen Franzosen.

a) Die Inbesitznahme des vorteilhafteren Parkplatzes durch die Deutschen ist, ob nun beabsichtigt oder nicht, kein spezifisch kulturell definiertes Verhalten, weder auf kollektiver noch auf persönlicher Ebene. Es entspricht vielmehr einer allgemein menschlichen Strategie: man konkurriert um das, was nur begrenzt verfügbar ist. Mehrere Glaubenssätze bringen es auf den Punkt *Das Land gehört dem, der zuerst kommt* und *Wer zuerst kommt, mahlt zuerst*.

b) Aus einer anderen allgemein menschlichen Sichtweise ist die positive Identifizierung mit sich selbst und die negative Identifikation des Fremden ein häufig zu beobachtendes Phänomen in der Identitätssicherung. Die Kinderpsychologie und die Psychoanalyse haben es aufgezeigt: Die *Identifikation gegen den Anderen* (Tap, 1988) ist ein unumgängliches Stadium der Persönlichkeitsbildung. Es ist eine

fortdauernde Quelle für fremdenfeindliche Einstellungen, wenn es nicht durch eine Reihe anderer Identifikationen ausgeglichen wird.

c) Aus einer weiteren Sicht des allgemein menschlichen Verhaltens kann man sagen, dass auch der Widerspruch zwischen Objektivität und Subjektivität permanent eine Rolle spielt. Die *Anmerkung des Beobachters/Forschers* zeigt sich sicher in seiner Objektivität, offenbart aber gleichzeitig eine deutliche Subjektivität, um die Vorurteile der Franzosen – vielleicht zu Recht – hervorzuheben.

d) Die Objektivität der wirtschaftlichen Information ist eine Spur, die weiter verfolgt werden sollte, auch dann, wenn sie schwer zu realisieren ist. Der unter Psychologen bekannte Frustrationstest von Rosenzweig (2002) verweist auf eine weitere Objektivität bezüglich der Anpassungsmodalitäten von Personen in frustrierenden Situationen. Tatsächlich haben die Franzosen im Kern ihrer Frustration mehrere Wahlmöglichkeiten. Sie könnten sich selbst kritisieren („wir hätten früher kommen müssen“), die Situation kritisieren („ein größerer Parkplatz wäre angemessen“), die Deutschen kritisieren („sie haben uns die besten Parkplätze weggenommen“). Der Objektivität wäre sicherlich am meisten gedient, wenn alle drei Erklärungsvarianten als Teile der Wahrheit bedacht worden wären.

e) Die funktionalen und strategischen Angaben, die hier in Erinnerung gerufen wurden, können auch mit nationalen und kulturellen Hinweisen kollidieren, wie z. B. der Hinweis darauf, dass die Deutschen – obwohl sie eine längere Reise hatten – dennoch vor

den Franzosen eingetroffen sind. Der Beobachter/Forscher leitet daraus eine eher aufwertende kulturelle Anpassung der Deutschen ab und eine eher abwertende für die betroffenen französischen Jugendlichen, die sich nicht weiter bemüht hatten, rechtzeitig einzutreffen.

f) Schließlich können die Franzosen ihrerseits die Beziehungsstrategie bestimmen. Sie könnten beispielsweise zu interkulturellem Neid, zu Ressentiments oder Feindschaft tendieren, indem jeder die kleinste Begebenheit zum Anlass nimmt, um sich selbst durch die Abwertung des Anderen aufzuwerten. Sie können aber auch die im Grunde unwichtige Auseinandersetzung beiseite lassen und die anderen viel wichtigeren Ziele und Themen dieser Begegnung aufgreifen und weiter verfolgen

Individuell und Kollektiv

Die 200-Jahr-Feier¹¹

Es bedurfte nach diesen beiden Vorfällen eines langen und intensiven Gesprächs, um die verschiedenen Interpretationen auszutauschen, die aus den erhitzten Köpfen heraussprudelten.

Dabei liegt eine immer präsente und schwer zu handhabende menschliche Problematik darin, dass die Rechte des Individuums, die des Fotografen aber auch die der privat oder öffentlich Fotografierten, respektiert werden müssen.

¹¹ Siehe Beschreibung S. 75

Jede Gesellschaft gibt Regeln und Gesetze vor, deren Beachtung von der Polizei gesichert wird. Intelligente Anpassungen sind sicherlich wünschenswert, aber die Grenzen sind schwer zu ziehen. Kritische Ereignisse können Anlass sein, um nach Bedarf bestimmte Gesetze zu überdenken.

Diese Frage wird permanent diskutiert, wie wir es erst kürzlich bei der Debatte um die Pressefreiheit im Zusammenhang mit den Mohammed-Karikaturen erlebt haben (Webografie, 2006).

Augenblick und Dauer

Auswertung: zu früh oder zu spät?

Der Gedankenaustausch zwischen Betreuern bezog sich auf die Schwierigkeiten bei der Evaluation der deutsch-französischen Jugendbegegnungen. Soll die Auswertung jeweils am Ende der Begegnungen erfolgen, gleichsam als zusätzliche Veranstaltung, oder wäre es besser, sie zu verschieben und sozusagen auf später ‚abzuwälzen‘?

Zwei Gruppen – unabhängig von der jeweiligen nationalen Zugehörigkeit – sind gegensätzlicher Meinung, ohne sich gegenseitig von ihrem jeweiligen Standpunkt überzeugen zu können. Die Mitglieder der ersten Gruppe betonen den Vorteil einer sofortigen Auswertung, wenn alles noch frisch im Gedächtnis ist: die Beiträge der Teilnehmer, der Austausch, die Konflikte, die Gefühle

und das, was bereichernd war. Sie sehen einen großen Vorteil darin, die Auswertung vorzunehmen, wenn alle Beteiligten noch beisammen sind und sich gegenseitig ihre Eindrücke schildern können, wie sie den Austausch erlebt haben und wie sie ihn bewerten.

Die andere Gruppe betont, dass eine sofortige Auswertung meist nur verbal erfolgt und keine weiteren Spuren hinterlässt. Außerdem sei sie oft oberflächlich. Wenn man auseinandergeht, wenn man Abschied nimmt, dann will man nett sein und den Abschluss der Beziehung so freundschaftlich wie möglich gestalten. Das Geschehen kann zu diesem Zeitpunkt nicht mehr vertieft werden. Die Teilnehmer dieser Gruppe bestehen auf der Notwendigkeit einer zeitlichen Distanz und darauf, dass die Auswertung in Ruhe und aufgrund einer sehr persönlichen Reflexion erfolgen sollte. Sie sollte vor allem schriftlich erfolgen, wodurch zudem Spuren für nachfolgende Begegnungen hinterlassen werden und eine spätere Wiederaufnahme des Austauschprogramms ermöglicht wird.

Obwohl einige Teilnehmer versuchen, eine kurze Zusammenfassung zu formulieren, wird die Auseinandersetzung redundant weitergeführt. Keine der beiden Seiten ist bereit, nachzugeben.

Solche Situationen zeigen sehr deutlich, worin eine allgemeine Problematik besteht. Keine der beiden unterschiedlichen Sichtweisen kann durch die Meinung des Gegenübers ausgehebelt werden.

Menschen sind immer und unabwendbar auf den Augenblick und auf eine zeitliche Dauer bezogen. Aus einer solchen Problematik eine Ausweglosigkeit entstehen zu lassen, ist alles andere als wünschenswert. Wenn eine solche Unvereinbarkeit entsteht, dann bedeutet es doch, dass beide Standpunkte – Auswertung sofort oder später – auf ihre Weise sinnvoll sind und einen Wert haben.

Diese Begegnung hatte zum Ziel, die Qualität der deutsch-französischen Kommunikation in den Austauschprogrammen zu verbessern. Die Kontroverse kann dazu beitragen, unter der Voraussetzung allerdings, dass konstruktive Schlussfolgerungen daraus gezogen werden. Aufgabe war es, die Unterschiedlichkeit der konkreten Begegnungssituationen zu berücksichtigen und neue verschiedene Wege zu finden in Bezug auf sofortige beziehungsweise zeitlich versetzte Auswertung.

Wo sind die Freunde von einst?

Zum Ende der ersten trinationalen Begegnung zwischen Deutschen, Franzosen und Bulgaren entsteht eine ‚verrückte‘ Stimmung. Am Ende des Programms versprechen alle, sich im nächsten Jahr wiederzusehen, um die begonnenen Gespräche fortzuführen.

Aber im darauffolgenden Jahr ist die bulgarische Gruppe sehr verkleinert und die deutsche Gruppe hatte sich verändert. Die französischen Teilnehmer der vorangegangenen Begegnung sind dadurch ziemlich verwirrt. Sie brauchen einige Tage, um diese Veränderung zu verdauen und die neuen Teilnehmer zu akzeptieren.

Der Nutzen dieser kritischen Situation besteht darin, dass sie uns den brutalen Zusammenstoß zweier temporaler Dimensionen aufzeigt. Die Franzosen hatten sich im Vorhinein auf die Vorstellung des Wiedersehens der ehemaligen Teilnehmer und die Fortsetzung der Begegnung eingestellt.

Als sie, statt der vertrauten Gesichter von einst, fremden Menschen begegnen, werden sie plötzlich mit der grausamen Wirklichkeit konfrontiert und haben keine andere Wahl, als neue Vertrautheiten aufzubauen.

Organisation und Spontaneität

Weigerung der Franzosen, sich in die Rednerliste einzutragen

Während einer deutsch-französischen Arbeitssitzung erteilt der Vorsitzende das Wort an die Teilnehmer in der Reihenfolge, in der sie in der Rednerliste eingetragen sind, in die sich jeder eintragen sollte. Anders als die Deutschen, hatten die Franzosen ihre Namen nicht eingetragen und machen es sofort zum Thema, indem sie argumentieren, sie seien nicht informiert worden.

In diesem Moment ergreift ein deutscher Teilnehmer das Wort und bittet darum, der Liste zu folgen und wie vorgesehen, die Beiträge in der Reihenfolge der Liste abzuhandeln. Die Franzosen weisen den Formalismus zurück und begründen es mit Argumenten im Sinne der inhaltlichen Logik. Sie möchten nach und nach reagieren können, zumal die Deutschen, die nacheinander dran sind, völlig unterschiedliche Themen ansprechen würden.

Deutsche Reaktion auf den Vortrag einer französischen Professorin

Im Rahmen einer Fortbildungsveranstaltung für deutsche Gruppenleiter hält eine französische Professorin ein Referat über eine bestimmte psychologische Fragestellung. Da sich der schwierige Vortrag länger hinzieht, erbitten die deutschen Teilnehmer das Wort und richten an die Referentin einige Fragen. Die französischen Teilnehmer protestieren vehement gegen diese aus ihrer Sicht un gerechtfertigten Unterbrechungen durch die Deutschen.

Diese beiden kritischen Situationen bilden in gewisser Weise eine Spiegelung. Mal beklagt die französische Seite fehlende Spontaneität, die angeblich Chaos brächte, und protestieren demzufolge gegen die von der deutschen Organisation eingeführte Rednerliste.

In der zweiten Situation kommt der Vorwurf der Spontaneität, die angeblich Chaos auslösen würde, von deutscher Seite. Sie richtet sich gegen das Referat, das von französischer Seite vorgesehen ist. Dies macht die strategische Freiheit jedes einzelnen innerhalb seiner Kultur sehr deutlich. Weder ein kollektiver kultureller *Habitus* noch ein individuelles Verhalten können einem einzigen Pol zugeschrieben werden – Spontaneität versus Organisation.

Deutsche und Franzosen sind gleichermaßen in der Lage, mit geregelter Organisation einerseits und/oder Spontaneität andererseits umzugehen. Schwankungen (*oscillations*) zwischen diesen zwei Polen können sich niemals und in keiner Kultur und in keinem Verhalten in Richtung Null bewegen. Wenn das eintreten würde, befänden wir uns im pathologischen Bereich. Die Wiederentdeckung der grundlegenden menschlichen Problematik *Organisation oder Spontaneität* verbietet es, systematisch zu kategorisieren und davon auszugehen, die Franzosen seien spontan und die Deutschen organisiert. Beide Gruppen können – auf Grund ihrer Anpassungsfähigkeit – gemäß ihren Interessen in der jeweiligen Situation der einen oder der anderen Strategie folgen. Es bleibt ein Ungleichgewicht, das eventuell die beiden nationalen Kulturen unterschiedlich charakterisiert. Jedoch ist es rein statistischer Natur und müsste historisch belegt werden können (siehe Kapitel 9).

Uneinigkeit über Gesprächsaustausch in einer kleinen deutsch-französischen Gruppe

Während einer Diskussion innerhalb einer deutsch-französischen Gruppe wird es den deutschen Teilnehmern zu bunt. Die Franzosen lassen sie nicht ausreden und verhalten sich respektlos und anti-demokratisch, in dem sie immer wieder die Abfolge der Wortmeldungen durcheinanderbringen. Sie warten nicht ab, bis die Deutschen ihre Gedanken zu Ende formulieren und erdreisten sich, ihnen immer wieder ins Wort zu fallen. Sie reden zu schnell und zu undeutlich und diskutieren schließlich mehr untereinander, als den deutschen Teilnehmern zuzuhören.

Zu ihrer Rechtfertigung sagen die Franzosen, dass die Vorwürfe – sie seien respektlos und verhielten sich anti-demokratisch – schon an Unverschämtheit grenzen würden. Aus ihrer Sicht haben sie nichts wirklich Schlimmes getan. Sie würden nur ihre Meinung vertreten und ließen sich lediglich von ihren Ansichten und von ihrer Leidenschaft mitreißen.

Gewiss – so räumen sie ein – folgten sie zeitweise ihrer Spontaneität, aber das sei halt ihre Art, ihr Interesse an dem Austausch mit den deutschen Partnern zu demonstrieren. Sie schnitten ihnen zwar das Wort ab, aber um es ihnen nach ihrer eigenen Stellungnahme direkt wiederzugeben

und würden auf diese Weise sogar den Dialog verbessern.

Wenn die Deutschen diese Sichtweise nicht akzeptieren, geben sie damit vor, sie allein besäßen die einzig angemessene Regel für einen förderlichen Austausch. Die Franzosen beteuern, es wäre scheinheilig, wenn sie nichts sagen würden und gegen ihre Überzeugung schwiegen. Gerade das wäre ein Beweis von Misstrauen gegenüber ihren Partnern. Im Übrigen wären sie durchaus bereit, die gleiche Spontaneität bei ihren deutschen Gesprächspartnern zu akzeptieren. Es sei ja schließlich nicht ihre Schuld, wenn die Deutschen weniger spontan sind als sie!

Im Eifer des Wortgechts mit all den Irritationen und beiderseitigen Vorhaltungen verhärten sich die Fronten. Die Franzosen versuchen jetzt nicht einmal mehr, ihre Spontaneität zu mäßigen und die Deutschen geben auf, den Organisationsablauf anzugleichen, der ihnen als einzig möglicher Weg erscheint. Jeder schiebt die Schuld auf die andere Seite und der Konflikt nimmt kein Ende.

Auf der Prozessebene bleibt die menschliche Adaptation auch innerhalb jedes kulturellen Habitus im Kern möglich. Ein Franzose, der um jeden Preis reden möchte, kann sich ebenso zurückhalten und kurz notieren, was er sagen möchte, wenn er befürchtet, es zu vergessen. Ein Deutscher, der nicht unterbrochen werden will, kann einsehen, dass er ein wenig zu lang und zu langsam gesprochen hat.

Was die Deutschen im Bezug auf die französische Art der Konversation kritisieren, wird auch von Angehörigen anderer Staaten immer wieder beklagt: vornehmlich von US-Amerikanern und Kanadiern. Raymonde Carroll, eine in USA lebende Französin, beschreibt es ebenso in ihrem Buch *Evidences invisibles* (Unsichtbare Eindeutigkeiten), (1987).

J. P. Brière und L. Wylie (2000), Experten für interkulturelle Kommunikation, beschreiben das Problem, indem sie versuchen, sich gleichzeitig in die Lage der Franzosen und ihrer Gesprächspartner zu versetzen. Diese Autoren sind sehr gute Beobachter, beschränken sich indes auf eine rein deskriptive komparative Analyse.

Eine anspruchsvollere und auf Verständnis orientierte Herangehensweise ist nur möglich, wenn man sich auf das menschliche Anpassungsverhalten bezieht (Demorgon, Carpentier, Will, 2007). Die hier beschriebenen Schwierigkeiten des Gesprächsaustausches sind zwar auch auf die beiden Kulturen und ihre Angehörigen zurückzuführen, aber das Problem ist umfassender.

Letztlich geht es in der Tiefe um einen Widerspruch, der bei jeder menschlichen Anpassung auftritt: soll man in einem Gespräch der Spontaneität seines Herzens folgen und seinen Affekten nachgeben, oder soll man sich lieber an eine Ordnung halten, die jedem den angemessenen Platz zuweist? Es ist kein Geheimnis, dass im ersten Fall das Chaos droht. Im zweiten Fall, also mit einem im Voraus festgelegten Gesprächsverlauf, kann es dazu führen, dass es nur

noch erzwungene Aussagen gibt. Dem Gespräch fehlt es dann oft an Vielfalt und Spannung. Grundsätzlich aber kann menschliche Anpassung weder Organisation noch Spontaneität völlig außen vor lassen. Organisation schafft Ordnung aber auch Rigidität. Spontaneität verbreitet Unordnung, ermöglicht aber auch kreative Innovation.

Im Leben von Individuen, Gruppen und Gesellschaften sind diese gegensätzlichen Orientierungen – Organisation und/oder Spontaneität – permanent im Spiel, aber sie variieren in ihrer Gewichtung je nach Kontext und Unabhängigkeit der Akteure. Auf lange Sicht können sich diese Verhaltensweisen, statisch gesehen, zu Kulturen entwickeln, die mehr zur Organisation oder mehr zur Spontaneität hin tendieren (Demorgon, 2003). Da diese jedoch ihrerseits aus individueller und kollektiver menschlicher Anpassung hervorgegangen sind, können sie definitiv das Wiederaufgreifen individueller und kollektiver Anpassungsvorgänge nicht verhindern.

Diese Beziehung – zwischen dem Menschlichen, dem Persönlichen und dem Kulturellen – bildet die Voraussetzung für internationale Verständigung, Kommunikation und Kooperation.

Trennung oder Zusammenfügen von Aktivitäten

Arbeitstag und deutsch-französisches Mittagessen

Eine eintägige Arbeitssitzung soll in Mulhouse stattfinden und die Modalitäten einer deutsch-französischen Projektarbeit festle-

gen. Um den deutschen benachbarten Teilnehmern die Möglichkeit der Anreise am Tag selbst zu geben, beginnt die Sitzung erst um viertel nach zehn.

Um halb eins verkünden die französischen Verantwortlichen, dass sie ihre deutschen Gäste in ein Restaurant einladen möchten, wo sie bereits eine Reservierung vorgenommen haben.

Die Deutschen meutern; sie hätten ein einfaches, praktisches und schnelles Mittagessen vorgezogen, da noch viele Programmpunkte auf der Tagesordnung nicht bearbeitet sind. Sie befürchten, dass die Zeit knapp werden könnte. Sie sind noch missgestimmter, als die Franzosen kundtun, dass sie die Sitzung während des Mittagessens fortsetzen wollen, obwohl die benötigten Unterlagen im Sitzungsraum liegen geblieben sind. Die französischen Teilnehmer sind enttäuscht und verärgert und erleben die Reaktion der Deutschen auf ihre gut gemeinten Bemühungen als bösen Willen. Ihnen erscheint es durchaus sinnvoll, Essen und Arbeit zu verbinden, um Zeit zu sparen.

Es scheint zunächst so, als ob diese kritische Situation aus national-kulturellen Unterschieden heraus entstanden wäre. In dem kulturellen Konstrukt Arbeitstag ist das Mittagessen offensichtlich nicht auf die gleiche Weise eingebunden.

Außerdem zieht man es in der deutschen Kultur vor, Aktivitäten zeitlich nicht zu vermischen, sondern eine Angelegenheit nach der anderen abzuhandeln („Monochronie“ bei Hall, 1984). Entweder isst man zu Mittag oder man arbeitet.

In der französischen Kultur verbindet man viel häufiger die einzelnen Aktionen („Polychronie“ bei Hall a. a. O.). Man isst, während man arbeitet, das Angenehme wird mit dem Nützlichen verbunden. Was die einen als subtile und verfeinerte Lebensgestaltung erleben, erscheint den anderen als blasé, verwirrend und unsystematisch. Letztere sind davon überzeugt, dass beides misslingt: das Mittagessen und die Arbeit.

Gleichwohl sind diese kulturellen Orientierungen, die deutsche sowie die französische, keine Automatismen. Die einen und die anderen sind tief in den großen menschlichen Problemfeldern verwurzelt, zum Beispiel Aktivitäten zu trennen oder zu verbinden. Im Übrigen geht es dabei weniger darum, sich zwischen zwei Möglichkeiten zu entscheiden, sondern vielmehr um eine Vielzahl von möglichen Arrangements zwischen beiden Orientierungen zu verwirklichen, was im Übrigen auch innerhalb der deutschen und französischen Kultur geschieht, zum Beispiel je nach Region oder Generation.

All das hängt von der Geschichte aber auch von den Freiräumen ab, die funktional im menschlichen Verhalten verwurzelt sind: Die Aufmerksamkeit kann sich entweder auf das Gleiche fokussieren, um zu isolieren und zu vertiefen oder auf die Umwelt, um zu überbrücken und zu verbinden.

Seine Aufmerksamkeit und Anstrengung auf eine einzige Aktivität zu zentrieren, um sie besser auszuführen, ist in vielen Fällen sinnvoll, aber nicht in allen. Man muss manchmal in der Lage sein, seine Aufmerksamkeit zu dezentrieren, um bestimmte Verbindungen herzustellen. Zentrierung und Dezentrierung sollten sich nicht nur abwechseln, sondern sich gegenseitig ergänzen. Diese Auffassung von der Fähigkeit des Menschen zur Anpassung macht es vielleicht schwerer, mit Provokationen oder Verurteilungen auf den Anderen zu reagieren. Kompromisse sind dann vielleicht unkomplizierter im Voraus zu erkunden und zu entdecken.

Das Implizite und das Explizite in der menschlichen Kommunikation

Das deutsche, eher explizite Kommunikationsverhalten und das französische, eher implizite Kommunikationsverhalten sind in den kritischen Situationen stets präsent. Man kann es überprüfen, indem man die letzten vier kritischen Situationen erneut unter diesem Gesichtspunkt untersucht. Zu erwähnen sind hier ebenfalls die erste und die letzte kritische Situation in unserem ersten Beitrag.

Diese Ungleichheit zwischen der deutschen und der französischen Kommunikationskultur darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass es generell jedem Menschen durch Anpassungsleistungen in der Kommunikation möglich ist, auf implizite Weise mit den Menschen in seinem Umfeld zu kommunizieren, und auf explizite Weise mit Fremden, um den fehlenden ge-

meinsamen Kontext herzustellen. Hierin besteht also eine allgemeine Problemstellung menschlicher Adaptation. Auf dem Hintergrund dieser gemeinsamen Basis unterscheiden sich die Kommunikationskulturen voneinander und verursachen eine Reihe von Problemen, wie es in den folgenden kritischen kulturellen Situationen erkennbar wird.

Ein direkter Erstkontakt¹²

Diese auf den ersten Blick einfache Situation beinhaltet mehrere problematische Dimensionen. Zunächst erfassen wir sie als Zeichen für einen expliziten Kommunikationsstil, der oft als direkt empfunden wird. Außerdem ist sie exemplarisch für die unterschiedliche kulturelle Orientierung von Männern und Frauen, wie sie Marie-Nelly Carpentier eindrücklich beschreibt. Ein dritter Aspekt der problematischen Situationen ist die Dimension: Wettbewerb/Verführung, was nachfolgend thematisiert werden soll.

Man hat sich daran gewöhnt zu sagen, die deutsche Kultur ist eher aufgabenorientiert und die französische Kultur eher personenorientiert. Diese grobe Vereinfachung haben wir oft kritisiert. Wie könnte sich die französische Kultur nicht für Aufgaben und die deutsche nicht für Personen interessieren? Jede Kultur behandelt auf verschiedene Weisen die unumgängliche Beziehung zwischen Aufgabe und Person.

¹² Siehe Beschreibung S. 81

Es entsteht aber dennoch statistisch und historisch gesehen eine jeweils dominierende kulturelle Eigenschaft. Die Franzosen setzen eher Verführung ein, das heißt ein guter Kontakt erleichtert die Kooperation. Bei den Deutschen ist es hingegen eher der Wettbewerb, das heißt das Bemühen um korrekte Aufgabenausführung und Selbstüberwindung führen leichter zu einer Beziehung.

In der hier beschriebenen Situation bestehen auf deutscher Seite direkte explizite Kommunikation, Wettbewerb und Männlichkeit. Auf französischer Seite indirekte implizite Kommunikation, Verführungskontext, Weiblichkeit. Drei Gründe für die Französin, schockiert zu sein und für den Deutschen, sich missverstanden zu fühlen, auch wenn er sich bewusst ist, provokativ aufgetreten zu sein.

Tagungsordnung à la française ...

Die deutschen und französischen Mitglieder eines grenzüberschreitenden transnationalen Projekts sollen sich demnächst kennenlernen. Der Projektleiter ist Franzose und koordiniert seine Arbeit mit einem deutschen Sekretariat.

Die Einladung an die Deutschen ist kurz: sie nennt Ort und Uhrzeit, beinhaltet aber keine Tagesordnung. Das Ziel der Sitzung ist, wenn man das sagen kann, im Begleitschreiben in folgender Form erwähnt: „Ziel des Treffens soll es sein, sich über das weitere Vorgehen zu verständigen ...“

Die Deutschen signalisieren, dass das Treffen für sie unter diesen Umständen keinen Sinn macht.

Die Franzosen nehmen die kritische Situation nicht wahr. Sie halten eine Tagesordnung für nicht notwendig, sie wird sich schon irgendwie von selbst ergeben. Für die Deutschen heißt es, dass sie sich nicht vorbereiten können. Die Tagung hat keine Zielsetzung – ein schlechtes Vorzeichen für ihr Gelingen. Man sollte sie besser verschieben.

Französische Organisation einer deutsch-französischen Städtepartnerschaft

Im Rahmen der Gastronomiemesse, die jährlich in der französischen Partnerstadt stattfindet, schickt die deutsche Partnerstadt eine Delegation von 50 Personen. Auf der Grundlage der Zeitangaben der Franzosen bestimmen die Deutschen die Uhrzeit für die Rückreise.

In der Realität wird aber der Zeitplan nicht eingehalten, denn bereits die Eröffnungsrede wird mit einer einstündigen Verspätung gehalten und auch das festliche Mittagessen nimmt mehr Zeit als vorgesehen in Anspruch. Dann sind noch das neue Museum, die Stadt und die Burg zu besichtigen. Nach dem Besuch des Schlosses findet der geplante Empfang viel später als ursprünglich vorgesehen statt. Daraufhin lehnen die Deutschen die Einladung ab und machen sich auf den Heimweg. Die Franzosen sind fassungslos.

Die kritische Situation resultiert in diesem Fall aus der Tatsache, dass die Franzosen das Bedürfnis der Deutschen nach präziser Organisation, beispielsweise nach genauen Zugabfahrtszeiten, schlecht oder gar nicht nachvollziehen können. Für die Franzosen aber ist die einmal im Jahr stattfindende Veranstaltung der Gastronomiemesse – so sagen sie später – ein außerordentlicher festlicher Anlass, für den man voll zur Verfügung stehen muss. Es beinhaltet auch, bereit zu sein, von den geplanten Zeiten abzuweichen. Einmal mehr zeigen sich die Deutschen sehr rigide.

*Ein Auto muss begutachtet werden*¹³

Diese kritische Situation ist insofern exemplarisch, als sie ebenfalls mehrere grundsätzliche heikle Problemfelder in jeder menschlichen Beziehung aufweist. Kann man beispielsweise Nein sagen, ohne den Anderen zu verärgern und ohne das Gesicht zu verlieren? Die Antwort auf diese Frage spaltet die Kulturen. Explizit orientierte Personen mit direkten Aussagen antworten einfach Nein. Andere setzen diverse Mittel ein, um auf indirekte Weise ihr Nein verständlich zu machen. Ihre Kommunikation ist implizit.

Diese beiden Orientierungen werden sehr unterschiedlich miteinander kombiniert. Auch explizite Mittel können für eine implizite Kommunikation genutzt werden. Das geschieht in der oben beschriebenen kritischen Situation, in der zudem eine Problemlösung in aller Eile gefunden werden musste. Es

¹³ Siehe Beschreibung S. 85

bestand von vornherein ein Missverständnis. Für die Italienerin war es: „Ja, ich höre und verstehe euer Anliegen, aber wir sollten uns erst einmal das Auto anschauen, bevor wir entscheiden.“ Die französischen Gesprächspartnerinnen sollten selbst entscheiden, ob es möglich ist.

Für die Französinen hört sich das Ja der Italienerin nach einer Zustimmung an: „Ja, ihr könnt mein Auto ausleihen!“ Während die Italienerin implizit ihr Nein kommuniziert, indem sie es verdeckt zu verstehen gibt, ohne es klar auszusprechen, so ist sie gleichzeitig explizit in der Art, wie sie die Informationen über die Beschaffenheit des Autos kommuniziert. Sie denkt, dass die Französinen nicht wissen, dass es in Italien, aus geografischen, wirtschaftlichen und praktischen Gründen, viele kleine Autos gibt.

Für die unter Zeitdruck implizit kommunizierenden Französinen sind die ausführlichen Einzelheiten über die Autofahrt verlorene Zeit. Zudem erleben sie das Verhalten der Italienerin als Imponiergehabe. Wenn die Zeit nicht so gedrängt hätte, wären die Französinen vielleicht eher bereit gewesen, die durchaus begründeten psychologischen und juristischen Bedenken einer Autobesitzerin, die ihren Wagen ausländischen Personen ausleihen soll, die zuvor noch nie in dieser ihnen unbekanntem Gegend, Auto gefahren sind.

Die Italienerin konnte zurecht annehmen, dass ein Zusammenpferchen von fremden Personen mit all ihrem Gepäck in ihrem kleinen Wagen wirklich gefährlich werden könnte. Sie konnte auf ein besseres Verständnis der Französinen hoffen, sobald sie das Auto in Augenschein genommen hatten. Auf beiden

Seiten vermischen sich kulturelle, persönliche und menschliche Projektionen, welche die gegenseitige Verständigung erheblich erschweren.

Abschließende Bemerkungen

Der vorliegende Beitrag eröffnet neue Interpretationsmöglichkeiten. Wir haben aufgezeigt, dass es notwendig ist, unter dem Deckmantel kultureller Unterschiede im Verhalten die von allen Menschen geteilte Problemstellung ihrer Adaptation zu sehen. Trotz der oft schwer verständlichen Begrifflichkeit ist dieser Ansatz von Bedeutung. So wäre es beispielsweise ganz leicht, der ersten hier untersuchten Problematik Objektivität und/oder Subjektivität jeglichen Anspruch auf Objektivität abzuspochen. Es kann aber nicht bestritten werden, dass es den Menschen immer gelingen muss, sich zu verständigen, um kooperieren, handeln und kommunizieren zu können.

Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, methodische Messverfahren zu entwickeln: Vermessungen, Aufrechnungen. Mit diesen Mitteln wird es in einer Gruppe von Menschen möglich, Unvereinbarkeiten zu überwinden, die – wenn die Dinge allein auf der Grundlage individueller Gefühle bewertet würden – weiterhin bestehen würden. Man muss auch eingestehen, dass Objektivität die Subjektivitäten nicht beiseite schieben kann, sondern erst aus ihnen heraus entsteht. Dies zeigt deutlich, was ein allgemein menschliches Anpassungsproblem ist. Es definiert sich über mindestens zwei gegensätzliche Anliegen, die unauflösbar sind und daher auf höchst unter-

schiedliche und vielfältige Weise zu gegenseitiger Ergänzung (*complémentarité*) gelangen müssen.

Hier kommen die Kulturen ins Spiel. Tatsächlich lässt sich diese gegenseitige Ergänzung nicht abstrakt gestalten, sondern muss aus konkreten Situationen und Freiräumen erwachsen. Notwendige kulturelle Wandlungen entfalten sich, wenn die Situationen wiederkehren und freie Entscheidungen häufiger erfahrbar werden. Sie entwickeln sich zu neuen geografischen und historischen Kulturen mit einer beispielsweise stärkeren Ausprägung wissenschaftlicher, technischer, religiöser oder magischer Art. Gleichzeitig kann nicht ausgeschlossen werden, dass sich die unterschiedlichen kulturellen Reaktionen auf der Basis ihrer Unvollkommenheiten oder ihrer Exzesse gegeneinander richten. Die allgemeine Problematik bleibt weiter bestehen und wird die Auseinandersetzung über das rechte Maß erneut möglich und erforderlich machen.

Religiöse und politische Bezugssysteme, die der Subjektivität mehr Raum gewähren, sind in bestimmten Kulturen erforderlich. Die Bezugnahme auf die Wissenschaften, was die Objektivität fördert, kann in anderen Kulturen stärker ausgeprägt sein. Kulturen und allgemein menschliche Anpassungsprobleme können sich nicht gegenseitig eliminieren. Funktionell sind die allgemeinen Problemstellungen menschlicher Anpassung schon vorhanden oder immer vorstellbar, aber ohne die Erfahrung der Schwierigkeiten in den kulturellen Beziehungen, würden wir nicht immer in der Lage sein, sie zu ‚entdecken‘. Der Begriff ‚entdecken‘ müsste diskutiert werden. In gewisser Weise handelt es sich bei

den Problemstellungen menschlicher Adaptation eher um Konstrukte als Folge der Konflikte zwischen unterschiedlichen kulturellen Orientierungen.

Literatur:

Brière J. F., Wylie L., *Les Français*, Paperback, 2000.
Carroll R., *Évidences invisibles – Américains et Français au quotidien*, Paris, Seuil, 1987.

Demorgon J., Lipiansky, E-Mmüller, B. Nicklas, H. *Dynamiques interculturelles pour l'Europe*, Paris, Economica, 2003, p. 292 - 297.

Demorgon J., Will-Muller E., Carpentier M. N. & Euro-Institut, *Guide interculturel pour l'animation de réunions transfrontalières*, Luxembourg, Saint Paul, 2007.

Demorgon J., Will-Muller E., Carpentier M. N., *Interkultureller Leitfaden zur Moderation grenzüberschreitender Sitzungen*, Baden-Baden, Nomos, 2007.

Hall E. T., *Les différences cachées. Une étude de la communication internationale. Comment communiquer avec les Allemands*, Hamburg, Stern, 1984.

Rosenzweig S., *Test de frustration*, Centre de psychologie appliquée, Paris, 2002.

Tap P., *La société Pygmalion*, Paris, Dunod, 1988.

Wylie L., Communication with the French, *The French Review*, Mai 1985.

6 Interkulturelle Erfahrung und Emotionen

Burkhard Müller

Interkulturelles Lernen hat etwas mit Emotionen zu tun. Das ist eine scheinbar banale Feststellung. Jeder weiß, dass das Kennenlernen einer fremden Kultur keine rein rationale Angelegenheit ist, wie etwa das Erlernen von Verkehrsregeln beim Erwerb eines Führerscheins. Und jeder weiß, dass vor allem dort, wo sich harmlose Vorurteile zur Abwertung von Fremden oder zu gar Rassismus und Fremdenhass steigern, rationale Informationen wenig ausrichten. Sie werden von starken und oft sehr tief sitzenden Gefühlen abgeblockt oder uminterpretiert. Oberflächliche Begegnungen ändern daran nichts.

Obwohl wir all dies wissen wird die emotionale Seite in der Didaktik internationaler Begegnungen oft vernachlässigt. Der Grund dafür ist einfach: Gefühle kann man nicht didaktisch vermitteln oder durch Vermittlung verändern – so wie man Informationen vermitteln und Begegnungen von Personen arrangieren kann. Gefühle anderer zu respektieren ist ein notwendiges Prinzip. In der internationalen Begegnungspädagogik kippt es aber oft in die Tendenz, Gefühle gegenüber den Andern, vor allem negative, zu tabuisieren, sie jedenfalls nie zum Thema zu machen. Auch das hat Gründe.

Gefühle in Bezug auf das oder die kulturell Fremde(n) – sowohl negative Gefühle, die Impulse der Abwehr, Abwertung, gar des Ekels nahelegen, als auch positive, die Neugier, Zuwendung, gar Faszination wecken – sind lebensgeschichtlich geprägt. Sie können sich nur unter zwei Bedingungen ändern: Erstens durch Erfahrungen, die intensiv genug sind, um an diese Prägung zu rühren, und durch Erfahrungen, die, zweitens, dennoch verarbeitbar sind und nicht abgewehrt werden müssen. Nur wenn beides zutrifft, wird bei Erfahrungen mit fremder Kultur, wie John Dewey schreibt, „die Vergangenheit in die Gegenwart mit hineingenommen, um deren Inhalt zu erweitern und zu vertiefen“ (1988, 34)¹⁴. Das ist kein harmloser Vorgang, denn er berührt unser inneres Gleichgewicht, unser Selbstkonzept.

Erfahrungen mit fremder Kultur in diesem vertieften Sinn begegnen uns deshalb, wie Margalit Cohen-Emerique¹⁵ zeigt, in der Form von Kulturschocks. Sie

¹⁴ Dewey, (Kunst als Erfahrung. Suhrkamp, Frankfurt (1988) führt den Gedanken folgendermaßen aus: „Augenblicke und Orte sind trotz ihrer räumlichen Begrenzung und engen Lokalisierung mit Energien geladen, die sich über lange Zeiträume hinweg angesammelt haben. Die Rückkehr zu einer Szene aus ferner Kindheit überschwemmt den gegenwärtigen Augenblick mit freigewordenen, lange verdrängten Erinnerungen und Hoffnungen. (...) Sehen, Wahrnehmen ist mehr als Wiedererkennen. Es identifiziert nicht etwas Gegenwärtiges, indem es dessen Vergangenheit von ihm ablöst. Die Vergangenheit wird in die Gegenwart mit hineingenommen, um deren Inhalt zu erweitern und zu vertiefen(...). Die Identifikation dagegen nickt und geht weiter.“ (ebd., 34).

¹⁵ Cohen-Emerique, M.: Der Kulturschock als Ausbildungsmethode und Forschungsinstrument. In: Nicklas, H., Müller, B., Kordes, H.: Interkulturell denken und handeln. Campus, Frankfurt/M. 2006, S. 317 - 327

machen uns erst einmal sprachlos, irritieren und ärgern uns, sodass wir sie zunächst möglichst nicht wahrhaben wollen. Denn sie stellen unseren guten Willen zu Respekt vor dem Fremden und zu kultureller Offenheit (vgl. Kap. 2) auf die Probe. Die produktive Bedeutung solcher Erlebnisse wird nur zugänglich, wenn wir den Schock verkraften, wenn wir Gelegenheit bekommen, genauer darüber nachzudenken, was der Schock in uns auslöst, was er mit uns macht; und wenn wir uns dazu positionieren können.

Ich versuche im Folgenden die vier, von allen Autoren kommentierten, idealtypischen Situationen unter dieser Perspektive zu lesen. Ich interpretiere sie nicht hinsichtlich ihres kognitiven oder symbolischen Gehaltes für das Verstehen interkultureller Phänomene, sondern als (eher kleine) emotionale Schocks und damit als etwas, das in internationalen Begegnungen meist unausgesprochen und unbearbeitet bleibt. Die Betrachtung kultureller Schocks als Lerngelegenheiten bedeutet aber nicht, für eine Methode des Schockierens in der Praxis interkultureller Begegnungen zu werben. Mir geht es vielmehr darum, beispielhaft auf die unvermeidlichen kleinen Irritationen und Schockerlebnisse aufmerksam zu machen, die in jedem Begegnungsprogramm faktisch erfahrbar sind. Ich will zeigen, wie damit umgegangen wird und welcher Umgang zu fruchtbaren interkulturellen Erfahrungen beitragen könnte.

Ein Schock wird verarbeitet

Die 200-Jahr-Feier¹⁶

Die Szene scheint eine Situation zu schildern, die für ein Begegnungsprogramm junger Europäer aus unterschiedlichen Nationen nicht besser sein könnte: Ein Treffen in Paris zur 200-Jahr-Feier der Französischen Revolution. Gefeiert wird das Ereignis, von dem der stärkste historische Impuls zu einer Einigung Europas unter dem Zeichen von Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit ausging und das zugleich Ausgangspunkt der schrecklichsten Feindschaften wurde, deren Überwindung hier mit zu feiern war. Die internationale Jugendgruppe versucht den erhebenden Anblick der Feier mit Kameras festzuhalten.

Ins Gedächtnis des Berichterstatters der Szene, der sie 15 Jahre später als Erlebnis aus seiner Jugendzeit erzählt, hat sich freilich etwas anderes eingebrannt: Eine jähe Störung der Feierstimmung durch eine übereifrige Polizei, die auf Jagd nach Ordnungswidrigkeiten, wenn nicht gar potenziellen Terroristen gegen harmlose Touristen einschreitet¹⁷. Man kann sich vorstellen, dass sich in die Gefühle der jungen Europäer, die unversehens zu unschuldigen Opfern der Staatsmacht werden, nicht nur Ent-

¹⁶ Siehe Beschreibung S. 75

¹⁷ Den fröhlichen Besuchern war vermutlich damals nicht gegenwärtig, dass der französische Präsident Mitterrand zu diesem Termin auch den so genannten „Weltwirtschaftsgipfel“ nach Paris eingeladen hatte und dass es somit auch Gründe gab, die Polizei nervös zu machen.

täuschung, sondern auch revolutionäres Pathos mischt. Historische Erinnerungen an Barrikadenkämpfe bekommen im Empfinden aktuelle Qualität durch ein Stück fantasiierter Selbstbetroffenheit. Deshalb sagt der Erzähler, dies habe die „Vorstellungen über das Jahr 1789“ verändert, so, als habe ein Stück Geschichte noch einmal life stattgefunden. Ich vermute, dass sich die anschließenden „langen Diskussionen“ und „vielfältigen Argumente“, mit denen der Schock verarbeitet wurde, auch damit zu tun hatten, dass sich die Beteiligten ihrer historischen Wurzeln bewusster wurden.

Der beschriebene Schock hat aber zugleich eine viel alltäglichere und dennoch für das individuelle Erleben tiefere Ebene. Ein solcher Schock trifft jeden Touristen, der es, aus welchem Grund auch immer, im Ausland mit der Polizei zu tun bekommt. Mit Beamten konfrontiert und zum Kommissariat mitgenommen zu werden, ist im Ausland etwas anderes, als zu Hause. Den jungen Europäern war im Kopf vermutlich klar, dass das heutige Frankreich ein Rechtsstaat ist, in dem ihnen als unschuldige Touristen keine ernsthafte Gefahr drohte. Aber ihr Gefühl sagte vermutlich etwas anderes. Zu Hause kann man einschätzen, was von der Polizei zu erwarten ist. Im Ausland ist das schwieriger. Was willkürlicher Übergriff und was gerechtfertigtes Eingreifen gegen eine Übertretung von Gesetzen ist, ist schwerer einzuschätzen. Solche Ungewissheit macht Angst.

Angst vor der Polizei in einem anderen Land zu bekommen, ist, für sich genommen, offenkundig kein Erlebnis, das auf der Gefühlsebene die Fähigkeiten erweitert, sich für das Fremde zu öffnen, sondern macht eher das Gegenteil wahrscheinlich. Unter den hier beschriebenen Bedingungen löst der Schock

solcher Konfrontation aber mehr aus als Angst. Erstens wird die Gruppe auf eine sehr unmittelbare und jenseits des Rationalen liegenden Ebene damit konfrontiert, dass die Revolutions-Geschichte, die sie hier so harmlos glaubten mitfeiern zu können, auch eine Geschichte des Ausübens, des Herausforderns und des Missbrauchens von Staatsgewalt ist. Ihr Erleben der 200-Jahr-Feier wird auf ähnliche Weise desillusioniert, wie etwa bei Touristen, die sich verhalten, als sei die ganze Welt ihre Spielwiese und plötzlich merken, dass die Gegend, in der sie sich amüsieren, für Leute ihres Schlages auch sehr gefährlich sein kann. Zweitens zeigt diese Gruppe durch ihren gemeinsamen Gang mit ihrem arretierten Kameraden zum Kommissariat einen Akt der Bewältigung solcher Angst, sie setzt sich praktisch damit auseinander. Schließlich bewältigt sie das Erlebnis in „langen Diskussionen“ auch intellektuell, sucht ihren eigenen Standpunkt dazu, ordnet es in den eigenen Erfahrungshorizont ein. Alle drei Elemente gehören dazu, um aus dem Beispiel einen ‚idealtypischen Moment‘ des interkulturellen Lernens zu machen.

Keine Ursache – *de rien*

*Ein Auto muss begutachtet werden*¹⁸

„Italiener/-innen können nicht Nein sagen“ – so könnte eine Interpretation dieser kleinen Szene lauten, wenn jemand Beispiele dafür sucht, was für

¹⁸ Siehe Beschreibung S. 85

jeweilige nationale Prägungen typisch sei. Eine andere Botschaft wäre: „Es gibt bei interkulturellen Begegnungen immer kleine Missverständnisse, die man möglichst taktvoll überwinden sollte.“ Beide Interpretationen legen nahe, den beiden Französisinnen in der Geschichte den Rat zu geben, die Erfahrung mit Humor zu nehmen und der Italienerin zu sagen: „Macht nichts, keine Ursache – de rien: Vielen Dank für deine Mühe, wir suchen eine andere Lösung.“ Als praktische Regel für den Umgang miteinander ist dies in einem solchen Fall sicher auch vernünftig.

Wenn es aber darum geht, der emotionalen Seite des Umgangs mit dem Fremden auf die Spur zu kommen, dann sollten uns Entschuldigungsformeln wie *macht nichts, keine Ursache* und *de rien* stutzig machen. Sie sagen ja, wörtlich genommen: Es ist *nichts* passiert, es fand ein Nicht-Ereignis statt, jedenfalls eines, das nicht der Rede wert ist. Wenn wir das Ereignis trotzdem der Rede wert finden, so deshalb, weil interkulturelle Begegnungen, genau betrachtet, voll sind von solchen Nicht-Ereignissen. Wer gelernt hat, die eigenen emotionalen Reaktionen ein wenig zu beobachten, wird leicht feststellen können, dass wir im alltäglichen Umgang mit etwas Fremdem sehr oft irritiert sind, aber zugleich als aufgeklärte Menschen gelernt haben, uns selber einzureden oder auch anderen zu sagen, es bedeute *nichts*. Zum Beispiel wenn wir als weiße Europäer in der Stadt an dunkelhäutigen oder ungewohnt gekleideten Menschen vorbeigehen und unwillkürlich an unsere Brieftasche denken; zum Beispiel wenn wir irritiert sind, wenn sich Angehörige anderer Nationen im Umgang mit Terminen, beim Begrüßen, beim Essen, im Umgang mit Kindern, in ihrer Art

sich zu unterhalten oder im Geschäftsverkehr anders verhalten, als wir es gewohnt sind. Unser Kopf sagt dann, all das bedeute *nichts*; es sei Vorurteil, dass Menschen mit dunkler Hautfarbe gefährlicher für uns sind, als solche mit weißer; es sei normal und das Recht anderer Menschen, in vielen kleinen Alltagsgewohnheiten von dem abzuweichen, was uns vertraut ist. Der Kopf, der so denkt, hat sicher recht. Aber wenn er uns einredet, unser spontanes Gefühl bedeute *nichts*, sofern es etwas anderes denkt (oder uns durch den Kopf schießen lässt), als wir bei kluger Überlegung für richtig halten, dann betrügt uns unser Kopf um Chancen für interkulturelles Lernen. Denn nur dann, wenn wir uns unsere Gefühle eingestehen, ohne uns ihrer zu schämen, können wir sie genauer wahrnehmen. Und nur dann können wir entscheiden, *welchen* Gefühlen wir in unserem Handeln folgen wollen und welchen nicht. Und nur dann können wir auch über die Gefühle und spontanen Empfindungen sprechen, denen wir nicht folgen wollen, und vielleicht sogar mit anderen zusammen darüber lachen. Das scheint mir besser zu sein als zu denken und dem eigenen Gefühl einzureden: „Macht nichts – de rien“

Wie lustig: lästern – *rigoler*

*Der Parkplatz, der Deutsche und Franzosen verfeindet*¹⁹

Die Szene hat, unter dem Gesichtspunkt der emotionalen Seite des interkulturellen Lernens, Ähnlichkeit mit der vorhergehenden. Auch diese Szene könnte man mit der Frage interpretieren: „Was ist daran typisch französisch – oder typisch deutsch?“ Auch hier kann man ein Beispiel finden, wie sich gegenseitige Missverständnisse taktvoll aufklären lassen, so wie das der kommentierende Nachsatz des (deutschen) Erzählers der Geschichte versucht.

Eine solche rationale Bearbeitung der Szene würde aber die emotionalen Elemente, die hier auch erkennbar sind, unter den Tisch fallen lassen: Die Franzosen äußern hier nicht einfach Vorurteile, sondern sie lästern; sie reden *„halb im Spaß, halb im Ernst“* über deutsche Studenten, die *„reich und rücksichtslos“* seien. Aber nie wird dies Thema Gegenstand des Gespräches mit den deutschen Partnern, die ja auch Studenten sind. Was diese ihrerseits dazu sagen, bleibt in der Erzählung ausgespart. Es scheint ihnen die Sprache verschlagen zu haben. Die Erzählung selbst aber kommt mir wie eine nachträgliche kleine Rache eines deutschen Teilnehmers vor, der damals nicht kontern konnte, aber jetzt an der Reihe ist, die ‚Wahrheit‘ über diese Franzosen zu sagen.

¹⁹ Siehe Beschreibung S. 103

Was bedeutet solches Lästern in internationalen Begegnungen? – Ein Verhalten übrigens, das man in selbstsicheren, offenen und im internationalen Austausch erfahrenen Gruppen ebenso oder sogar häufiger finden kann, als bei Gruppen, die sich ängstlich abzugrenzen suchen²⁰. Um dies zu verstehen muss man die emotionale Doppelseitigkeit des Lästerns wahrnehmen. Über die Anderen zu lästern, drückt zweifellos Gefühle der Aggression aus. Und viele (besonders Deutsche) werden geneigt sein, zu meinen, wer über die Anderen lästert, der verweigert Verständigung oder zerstört deren Grundlage. Da mag etwas dran sein, und doch hat diese Sichtweise etwas Humorloses. Sie übersieht, dass Lästern eine Art der Kommunikation sein kann, die eine emotionale Paradoxie bewältigen hilft: Nämlich die Paradoxie, sich von den Anderen abzugrenzen, um sich der eigenen Zugehörigkeit zu vergewissern und doch gleichzeitig in Kommunikation und Zuwendung den Anderen gegenüber zu bleiben²¹. Wer interkulturel-

²⁰Und natürlich gibt es Phänomene des Lästerns nicht nur in der internationalen Begegnung, sondern überall da, wo es um Gruppenzugehörigkeit und zugleich um Abgrenzung gegen die Anderen geht, z. B. in der Alltagskommunikation von Jugendcliquen. Lästern hat die doppelte Funktion, zugleich Distanz erzeugend und Gemeinschaft konstituierend zu sein. Vgl. Deppermann, A./Schmidt, A.: Vom Nutzen des Fremden für das Eigene. Interaktive Praktiken der Konstitution von Gruppenidentität durch soziale Abgrenzung unter Jugendlichen, in: Merken, H./Zinnecker, J. (Hrsg.): Jahrbuch Jugendforschung 2003, Opladen 2003, S. 25 – 56.

²¹Hans Nicklas hat beschrieben, wie dies als Tajfel-Dilemma (nach dem Sozialpsychologen Henri Tajfel) benannte Paradox, dass die Stärkung von Selbstwertgefühl und Zugehörigkeit durch Abgrenzung (und oft Abwertung) von Anderen erreicht wird, im Kontext interkultureller Begegnung bearbeitet werden kann (Nicklas: Klammern

les Lernen als eine bloße Angelegenheit rationaler Aufklärung betrachtet, wird diese Paradoxie verleugnet. Wer aber anfängt, die emotionale Seite interkulturellen Lernens besser zu verstehen, wird erkennen, dass es sich niemals um einen linearen Lernfortschritt handeln kann, sondern immer um eine Pendelbewegung zwischen Abgrenzung und Zuwendung. Ziel einer Didaktik des interkulturellen Lernens sollte deshalb niemals sein, das gegenseitige Lästern unter Jugendlichen zu unterbinden, sondern eher dazu beizutragen, es gegenseitig besser hörbar, witziger, spielerischer zu machen, sodass der Wechsel zwischen Abgrenzung und Annäherung an Leichtigkeit gewinnt.

Flucht nach vorne – fuite en avant

*Ein direkter Erstkontakt*²²

Dieser deutsche Teilnehmer verhält sich ganz offenbar so, wie er denkt, dass man sich bei einer internationalen Begegnung verhalten *soll*. Er geht auf eine Angehörige der anderen Kultur aktiv zu, er bemüht sich, ihre Sprache zu sprechen, auch wenn er ‚nur‘ Schulfranzösisch beherrscht, er zeigt Neugier

kollektiver Identität – Zur Funktion von Vorurteilen. In: Nicklas, H., Müller, B., Kordes, H.: Interkulturell denken und handeln. Campus, Frankfurt/M. 2006, S. 109 – 116); Dass es auch wirklich bösartige und herabwürdigende Formen der Abgrenzung, auch durch Lästern, geben kann, soll damit nicht bestritten sein.

²² Siehe Beschreibung S. 81

und Interesse für die Fremde. Aber er löst dabei nur Erstaunen, Sprachlosigkeit und, im Nachhinein betrachtet, eine schockierte Reaktion seiner Partnerin aus.

Inwiefern kann man dies als eine idealtypische, also verallgemeinerbare Szene verstehen? Eine Möglichkeit wäre, zu sagen, dass der Teilnehmer mit all seinem guten Willen zur Begegnung und Verständigung sein Gegenüber überfahren hat. Demnach hätte er sich sozusagen begegnungsdidaktisch falsch verhalten. Man könnte aus dem Beispiel in diesem Sinne etwa die Erkenntnis ziehen: Es ist besser, auf jemand Anderes eher vorsichtig, beiläufig und locker, statt allzu direkt zuzugehen; es ist besser, von sich selbst irgendetwas zu erzählen, als jemand anderen auszufragen; es ist nicht so gut, mit der Tür ins Haus zu fallen, sondern besser, zuerst etwas Unverfängliches miteinander zu tun etc.

All dies sind sicher gute Beobachtungen und Ratschläge, aber sie verfehlen einen bestimmten Punkt. Sie unterstellen, dass es um *Verhaltensfehler* gehe, also um mangelnde Rücksicht auf eine Partnerin, die ‚noch nicht so weit‘, nicht genügend kommunikationsbereit ist, mehr Zeit braucht. Die Szene vermittelt aber eher den Eindruck, als handele es sich um eine doppelte Botschaft. Der gute Wille zur Kommunikation ist da, aber gleichzeitig vermittelt der *„sehr bestimmte Ton“*, die angestrengte Sprache, die schnell aufeinanderfolgenden Fragen den Eindruck, als handele dieser deutsche Teilnehmer nach dem Motto: *„Angriff ist die beste Verteidigung“*. Er ist derjenige, der nicht aus dem Gleichgewicht gebracht werden will, die Situation unter Kontrolle kriegen, seine Verunsicherung in den Griff bekommen möchte. Das ist psychologisch in einer solchen ersten Be-

gegnung sicher ganz verständlich. Aber es führt, wie das Beispiel typischerweise zeigt, auf der Gegenseite zum Gegenteil der gewollten Absicht: zu Kommunikationsabbruch und schockierter Reaktion.

Handelt es sich bei dieser Situation also um ein Beispiel einer misslungenen interkulturellen Begegnung? So hat es den Anschein. Aber auch dies kann man hinterfragen. Denn auf diesen Schock folgt ja laut Situationsbeschreibung eine „*ereignisreiche Begegnungswoche*“. Die Tatsache, dass die französische Teilnehmerin am Ende der Woche – und nach vielen anderen und sicher auch angenehmeren Erlebnissen – über diese Szene sprechen kann, auch in Anwesenheit dieses deutschen Teilnehmers sagen kann, dass sie „*aus dem Gleichgewicht gebracht*“ wurde; die Tatsache, dass der emotionale Schock, den dieser fremde Mensch mit seiner aggressiven Gutwilligkeit ausgelöst hat, eine Sprache findet, die *gemeinsam geteilt* werden kann – all dies wertet das Ereignis um, macht es zu einer wichtigen interkulturellen Erfahrung.

Was ist bedeutsam an dieser emotionalen Erfahrung, wenn man sie als idealtypisch versteht? Wichtig scheint mir nicht nur, dass vermutlich die beiden Partner sich nach dieser Erfahrung besser verstehen: die Französin kann jetzt eher die gute Absicht in dem unbeholfenen Annäherungsversuch wahrnehmen, und der deutsche Teilnehmer ist vielleicht sensibler für den Ton seiner Annäherung und die darin ungewollt übermittelten Botschaften geworden. Viel bedeutsamer noch scheint mir aber die Bewegung eines verlorenen und im Nachhinein wiedergefundenen Gleichgewichtes zu sein, von der die französische Teilnehmerin berichtet. Möglicherweise und hoffentlich hatte der deutsche Teilnehmer spä-

testens nach dem Austausch mit ihr ein korrespondierendes Erlebnis.

Die geschilderte Szene bildet demnach zusammen mit ihrer nachträglichen Bearbeitung eine Einheit, die nur in der Verbindung zwischen dem, was passierte, und dem, was nachträglich daraus richtig verstanden werden kann. Darin deutet sich zumindest an, was interkulturelle Erfahrung in ihrem emotionalen Kern ausmacht, was aber kaum von außen zu erfassen ist und deshalb auch nur sehr selten beschrieben wird:

Sie ist eine Erschütterung durch etwas Irritierendes, Schockierendes, aus dem Gleichgewicht Bringendes, die aber unter Bedingungen erfolgt, welche nicht zu bleibenden Immunreaktionen, nicht zu Ausgrenzung, nicht zu Kommunikationsabbruch führen, sondern, im Gegenteil, dazu, dass jene Erfahrung ins eigene Erleben integriert und zur Basis erweiterter Sensibilität und Wahrnehmungsfähigkeit werden kann.

7 In- und Ausländer; Männer und Frauen; Angriff und Verteidigung

Marie-Nelly Carpentier

*Ein Auto muss begutachtet werden*²³

Man kann sich fragen, ob die Kategorie des Maskulinen bzw. Femininen nicht in fast jeder kritischen Situation aufscheint. Behandeln zudem kritische Situationen nicht fortwährend jeweils eher weibliche und eher männliche Themen?

Das Beispiel der Situation *Wer macht den Salat, wer isst ihn und was sagt man dazu?*²⁴ enthält eine in erster Linie weibliche Darstellung. Ist dies nicht im Grunde genommen auch – ohne hier übertreiben zu wollen – in der Szene der Fall *Ein Auto muss begutachtet werden*? Wenn auch verschiedene Beobachtungen (Demorgon, Lenhard, Müller, in diesem Band) zutreffen, müssen wir doch feststellen, dass es in dieser Szene, in der die französischen und die italienischen Frauen über ein Auto diskutieren und schließlich aneinandergeraten, auch um Männer geht, die am Flughafen abgeholt werden sollen! In der Diskussion weist eine Italienerin darauf hin, dass einer der Männer zu groß sein könnte, um in

²³ Siehe Beschreibung S. 85

²⁴ Siehe Beschreibung S. 53

diesem Auto untergebracht zu werden. Gleiches gilt für die Szene „*Wer macht den Salat ...?*“ Die Frauen stritten untereinander im Bezug auf die Männer und ihr Verhalten. Dies ist als zusätzliche Dimension zu betrachten, die sich nicht gegen die von Demorgon, Lenhard und Müller vorgenommenen Analysen richtet.

*Der Parkplatz, der Deutsche und Franzosen verfeindet*²⁵

Diese kritische Situation scheint beispielhaft für einen männlichen Blickwinkel. Es sind nationale Gruppen, die miteinander rivalisieren. Es geht hier um die Überlegenheit der einen oder anderen, die sich in der Kapazität der größeren oder weniger großen Organisation und der Mittel, die ihnen zur Verfügung stehen, ausdrückt unter anderem durch die Größe der benutzten Autos. Schließlich verweist es auf die mehr oder weniger starke Wirtschaftskraft der Deutschen und der Franzosen. Beim Lesen dieser kritischen Situation gewinnt man den Eindruck, dass keine einzige Frau, weder an der deutschen, noch an der französischen Gruppe, teilnimmt. Jedenfalls erscheint es nicht notwendig, sie überhaupt zu erwähnen.

Fisch ... aber wie?

Nachdem sie gesehen haben, wie der Fisch zubereitet wird, können einige Französisinnen nichts mehr davon essen, obwohl sie Fisch normalerweise gerne mögen. Ein junger Deutscher isst ebenfalls nichts davon. Er

²⁵ Siehe Beschreibung S. 103

wird schließlich der Italienerin die Frage stellen: „Nehmen Sie den Fisch nicht aus?“ Die Köchin erklärt: „Nein dadurch bleibt der Fisch zarter und trocknet weniger aus ... und schmeckt dadurch natürlich besser.“

Kurze Situationen wie diese sind wertvolle Anlässe, um den Teilnehmern detaillierteres Wissen über kulturelle Bezugspunkte zu vermitteln, die bei internationalen Beziehungen zu Problemen führen können. Solche Situationen sind in sich schlüssig und bedürfen nicht vieler Kommentare. Auch innerhalb einer Kultur mögen manche Menschen Dinge, die andere nicht mögen. Keiner wird einfach seinen Geschmack verändern können, wenn ihn seine Vorstellung davon aufgrund der Optik oder wegen einfacher Informationen über das Gericht blockiert. So werden die Innereien des Fisches als schmutzig betrachtet und lösen großen Ekel aus. Dies könnte Anlass sein, sich über solche Gefühle von Ekel und Widerwillen auszutauschen.

Die Italienerin, die den Fisch zubereitet, unterstreicht hingegen die besondere Zartheit und Natürlichkeit des Fisches. Sie kennt sich sehr gut mit Fisch aus, hat das Gericht schon diverse Male zubereitet und weiß, dass sich die Eingeweide und der Rest des Fisches nicht miteinander vermischen. Diejenigen aber, die auf dieses Wissen nicht ohne Weiteres zurückgreifen können, denken an Ansteckung, Kontamination. Hätte man ihnen die Fischfilets serviert, ohne sie über die Zubereitung zu informieren, hätten sie sie möglicherweise außerordentlich schmackhaft gefunden. Eine nachträgliche Information hätte keine so große Bedeutung erlangt. In vie-

len Fällen jedoch ist ein solcher Trick nicht möglich, so wie zum Beispiel für Schnecken, Frösche oder Austern. Es ist einfacher zu akzeptieren, dass Geschmäcker unterschiedlich sein können, ohne jedoch die Möglichkeit außer Acht zu lassen, dass sie sich im Laufe eines Lebens verändern können.

Es ist nicht verboten, sich noch weitere Fragen zu stellen. Wir wurden bisher nicht auf eine bei Ehefrauen verbreitete Erfahrung angesprochen, die häufig von ihren Ehegatten gebeten werden, Gerichte zuzubereiten, so wie sie sie von ihrer Mutter kennen. Da die Sprache weiblich ist, ist auch die Küche weiblich fürsorglich und mütterlich. Hier lehnt ein junger Mann, eine für ihn fremde Art, Speisen zuzubereiten, ab.

*Ein direkter Erstkontakt*²⁶

Wir bewegen uns zweifellos in einem bi-sozialen (?) Modell von Männlichkeit: Die Suche nach Bestätigung eines Mannes gegenüber einer Frau kann auf vielerlei Weise geschehen. Er hätte ebenso ein Gedicht für sie schreiben können. Die junge Französin, gemäß dem bi-sozialen weiblichen aber auch dem französischen Modell, erwartet ein hohes Maß an Schicklichkeit. Sie möchte gerne mit Zuwendung aber auch mit Feingefühl angesprochen werden. Als Französin besteht das Risiko, dass ihr die Art, in der der junge deutsche Mann sich an sie wendet, wie eine Art Polizeiverhör vorkommt. Hinter dieser vielleicht lediglich direkten, aufrichtigen und ehrlich gemeinten Art erspürt sie als Französin unwillkürlich

²⁶ Siehe Beschreibung S. 81

ein gewisses Maß an Gewalt. Vielleicht ist es schwer nachvollziehbar, aber jede Form männlicher Gewalt kann mental die Vorstellung einer Vergewaltigung auslösen, die leider nie vollständig aus der Gedankenwelt einer Frau ausgeschaltet werden kann.

Aber die Analyse muss fortgeführt werden, um weitere mögliche Fehlerquellen auszuschließen, die aus der Kultur herrühren können. Wir erkennen zumindest zwei: Zunächst ist die deutsche Kommunikation im Allgemeinen direkter, expliziter. Außerdem ist unter Umständen die Männlichkeit in der deutschen Kultur ausgeprägter. Dies belegt zumindest eine Studie des holländischen Psycho-Soziologen Geert Hofstede, die bei Führungskräften von IBM durchgeführt wurde. Danach liegt der Index für Männlichkeit in Deutschland bei 66, in Frankreich bei 43. Studien, die im Rahmen deutsch-französischer Begegnungen seinerzeit durchgeführt wurden, gingen auch in diese Richtung (Stummeyer, Dibie & Jaulin).

Französischer Grafik-Professor und junge Deutsche

Dreißig Grafik-Design-Studenten, Franzosen wie Deutsche, treffen sich in Paris für „die Gestaltung einer deutsch-französischen Internetseite mit dem Thema Europa.“ Die Studenten entwerfen eine Homepage, mit der die Generation junger Europäer untereinander Kontakt aufnehmen können, vielleicht sogar auch mit Jugendlichen weltweit. Empfehlungen werden von den deutschen und den französischen Professoren gegeben. Entgegen der klassischen Stereotype, die die Deutschen gemeinhin als wenig begeis-

tert von den französischen Unterbrechungen darstellen, unterbricht ein junge Deutsche die Ausführungen des französischen Design-Dozenten und fragt: „Welche Qualifikationen haben Sie?“ Ihr Gegenüber fühlt sich von einer so direkt gestellten Frage überrumpelt! Er zählt kurz seine Referenzen auf und führt seine Ausführungen fort, in denen er auf das Problem der Kommunikation aufmerksam macht: „Manchmal redet man um den heißen Brei herum; Worte und Begriffe werden nicht immer verstanden, manchmal sind sie auch unübersetzbar. Es ist also schwierig, sich zu verständigen.“

Uns erschien es angebracht, diese zweite kritische kulturelle Situation an dieser Stelle zu erwähnen, die im Zusammenhang mit der kritischen kulturellen Situation *Ein direkter erster Kontakt*.²⁷ zu sehen ist. Interessant dabei ist, dass in diesem Fall die Rollen vertauscht wurden. Es handelt von einer jungen Deutschen, die sich dem französischen Mann gegenüber genau so verhält, wie K. der jungen Französin gegenüber. Die Gegenüberstellung dieser beiden kritischen kulturellen Situationen scheint uns von besonderem Interesse zu sein, weil hier das Phänomen der Verbindung von vier kulturellen Dimensionen offensichtlich ist.

a) Es ist kein spezifischer deutscher Mann, der sich als männlicher erweist – was ja durchaus möglich wäre –, sondern die gesamte deutsche Kultur erscheint maskuliner.

²⁷ Siehe Beschreibung S. 81

b) Ist es Ursache, Wirkung oder ist es eine Begleiterscheinung? Die deutsche Kommunikation ist häufig eher explizit als implizit.

c) Sie ergibt sich eher aus einer Haltung des Wetteiferns und weniger als Ausdruck von Verführung.

d) Hinzu kommt eine anti-autoritäre Einstellung der jungen Deutschen, die sich als Schülerin schwertut, die Rolle des Lehrers zu akzeptieren, in der sich – nach ihrer Meinung – der französische Professor gefällt.

Die Verbindung dieser vier Dimensionen führt dazu, dass sie sich gegenseitig verstärken und eine gewisse Härte erzeugen. Jedenfalls wird es so auf dem Hintergrund der französischen Sensibilität erlebt, die sich weiblicher, impliziter und verführerischer versteht.

Die Verbindung von Männlichkeit, von expliziter Sprache und von einer Haltung des Wetteiferns führt dazu, dass die anti-autoritäre Pädagogik – die hier durchaus als real anerkannt wird – zumindest in der Art ihrer Ausdrucksweise autoritär wirkt.

Häufig bringen viele Deutsche ihr Ideal der anti-autoritären Pädagogik auf autoritäre Weise zum Ausdruck. Jedenfalls wird es von vielen Franzosen so erlebt. Hier handelt es sich natürlich lediglich um eine allgemeine statistische Angabe, die keine Aussage zulässt über konkrete Beziehungen zwischen deutschen und französischen Einzelpersonen.

Ecuadorianer in Leipzig

Eine Gruppe Ecuadorianer berichtete, wie sehr ihr Vorhaben, nach Deutschland zu fahren, in ihrem Land Anlass negativer Projek-

tionen war. Sie selbst waren nicht außergewöhnlich beunruhigt. Trotzdem erlebten sie in Leipzig eine unangenehme Überraschung, mit der sie nicht gerechnet hatten. Als sie Geld wechselten, händigte ihnen der Kassierer zunächst sorgfältig die Scheine aus, aber das Kleingeld warf er ihnen plötzlich vor die Füße, so dass sie gezwungen waren, es vom Boden aufzuheben.

Dies ist wieder eine Geschichte unter Männern, auch wenn es gleichzeitig eine Geschichte zwischen einem Ostdeutschen und einer Gruppe Ecuadorianer ist. Ein Kassierer aus dem Osten Deutschlands – wo zuvor niemand ausreisen durfte – begegnet nun plötzlich Touristen aus Südamerika. Und natürlich ist es zugleich eine kritische kulturelle Situation zwischen einem weißen und mehreren dunkelhäutigen Menschen.

8 Interpretationen eröffnen: verstehen, kooperieren, erfinden

Marie-Nelly Carpentier, Jacques Demorgon

Kritische kulturelle Situationen und pädagogische Annäherungen

Nicht nur die teilnehmenden Jugendlichen erleben untereinander kritische kulturelle Situationen, sondern dies gilt ebenso für Verantwortliche in der Administration, für Forscher, Pädagogen und Gruppenleiter. Sie können Projekte in die Wege leiten, die zwar durchaus sinnvoll sind, aber dennoch scheitern, wenn sie den Einfluss der Kulturen und der Strategien der Anderen – aber auch die eigenen – nicht ausreichend berücksichtigen.

Die im Folgenden betrachteten kritischen kulturellen Situationen zeigen die Illusionen und die Grenzen pädagogischen Handelns auf, wenn davon ausgegangen wird, die einzig richtige Interpretation der Situationen zu kennen oder wenn geglaubt wird, es gäbe eine allgemeingültige universelle Erklärung. Natürlich sind die Kulturen ausgehend von verschiedenen geografischen und historischen Kontexten entstanden. Dies schließt aber nicht aus, dass sich im Rahmen der Europäisierung und der Globalisierung über die Nationalkulturen hinaus weitere Entwicklungen vollziehen. Deshalb ist es notwendig,

dass der Austausch von jungen Menschen auch mit seinen konfliktreichen Dimensionen verlaufen kann, anstatt diese durch einen zerbrechlichen Konsens zu verschleiern.

1. Die ersten drei Situationen machen die Wichtigkeit und die Vorzüge einer Öffnung deutlich, vorhandene Uneinigigkeiten nebeneinander stehen zu lassen. Deutsche und Franzosen sind sich bei der Pädagogik eines ‚Afrikaners in Deutschland‘ nicht einig. Beide Gruppen stützen sich auf ihren jeweiligen historischen Kontext, aber ohne ihn wirklich zu kennen. Den historischen Kontext des anderen Landes verstehen sie noch weniger. Der einen oder anderen Partei Recht zu geben, hätte keinerlei Sinn. Es würde bedeuten, die geo-historischen Unterschiede, die es zu entdecken und zu verstehen gilt, auszuklammern. Die anderen beiden Situationen *Landung oder Invasion*²⁸ und *Geld der Rumänen*²⁹ verdeutlichen anschaulich die interessante Entdeckung der Verflechtung von Kulturen und Strategien und den Beginn einer reflexiven Verallgemeinerung.

2. Die drei kritischen Situationen, die diesen Beitrag abschließen, zeigen die Grenzen einer transkulturellen Pädagogik. Selbst wenn das pädagogische Ziel universell ist (Reflexion, Beziehungen, Aufmerksamkeit ermöglichen), hängt seine Umsetzung von den kulturellen und strategischen Grundlagen der Personen ab. Das Erkennen, wie die eigene Kultur manchmal negativ wahrgenommen wird, kann beispielsweise ein sinnvolles pädagogisches Ziel sein.

²⁸ Siehe Beschreibung S. 156

²⁹ Siehe Beschreibung S. 158

Ein deutscher Pädagoge empfiehlt diese Einsicht sowohl Deutschen als auch Franzosen. Letztere sind bereit mitzuspielen, Erstere sehen darin lediglich eine gegen sie gerichtete Provokation. Dass die Teilnehmer von Situationen des Austausches (in großen wie in kleinen Gruppen) profitieren sollten, erscheint als eine kluge Perspektive. Trotzdem wird ein deutsch-französisches Team, das versucht, die Teilnehmer in diese Richtung zu lenken, bei beiden Gruppen – Deutsche und Franzosen – Empörung auslösen.

Schließlich ist die Beachtung der Spielregeln und ihr Einhalten für alle ein angemessenes Verhalten. Gleichwohl gibt es für alle ein böses Erwachen, wenn aus Hast oder Nachlässigkeit die letzte Anweisung nicht gelesen wird, die besagt, die zuvor geleistete Arbeit aufzugeben. Dabei gibt es am Schluss eine wichtige Unterscheidung: die Methode („Falle“) versetzt deutsche und französische Teilnehmer auf sehr unterschiedliche Weise in Aufruhr.

Die interkulturelle Pädagogik leidet unter einem Paradox: Auf der einen Seite soll sie den *habitus* (Bourdieu, 1989) der Teilnehmer berücksichtigen. Auf der anderen Seite aber soll sie ihnen helfen, eine gemeinsame Grundlage für die Kommunikation miteinander zu schaffen. Dies soll mit ihnen gemeinsam im Hier und Jetzt und unter Berücksichtigung aller Interessen geschehen. In diesem interkulturellen Kontext ist das Spiel mit Provokationen keine pädagogisch sinnvolle Idee.

Ein von Franzosen abgelehnter afrikanischer Pädagoge in Deutschland

Ein deutscher Verein zur Bekämpfung von Fremdenfeindlichkeit arbeitet mit einem afrikanischen Pädagogen. Er interveniert auf Anfrage von Lehrern in verschiedenen Grundschulklassen. In einem deutsch-französischen Ausbildungsprogramm wird er gebeten, seine Arbeit darzustellen. Er erklärt, er möchte es den Kindern ermöglichen, einem Schwarzafrikaner zu begegnen, sich mit seiner Person vertraut zu machen bis hin, sich von ihnen auch anfassen zu lassen. Außerdem vermittelt er geografische und historische Informationen über Afrika. Nachdem er den Raum verlassen hat, äußern die französischen Teilnehmer mit Nachdruck ihre Missbilligung über diesen – sicherlich sehr konkreten – pädagogischen Ansatz. Besonders einer von ihnen, mit maghrebinischen Wurzeln, findet, der Afrikaner bringe sich selbst in die Position, wie ein ‚exotisches Tier‘ betrachtet zu werden. Dies unterstreiche all zu sehr den Unterschied und vernachlässige die gemeinsame Zugehörigkeit aller zur Gattung Mensch. Die deutschen Teilnehmer sind überrascht: dieser pädagogische Ansatz hat seinen Platz und seine Nützlichkeit. Eine ausgedehnte Diskussion wird entfacht, in der die deutschen Teilnehmer sich darüber wundern, dass der maghrebinische Teilnehmer derart die französische Position übernimmt.

Kulturelle und universelle Pädagogik sollten sich miteinander verbinden können. Zunächst sollte eine kulturelle Pädagogik der unterschiedlichen Geschichte der einzelnen Länder Rechnung tragen. Frankreich hat eine Kolonialgeschichte, die Deutschland nicht im gleichen Ausmaß erlebt hat. Anders als die Deutschen, hatten Franzosen die Möglichkeit, mit Afrikanern zu verkehren. Schon am Ende des 19. Jahrhunderts gibt es – Michael Nehrlich (1997) zufolge – einen antifranzösischen Diskurs, der besonders die *négrification* (Afrikanisierung) Frankreichs und die daraus resultierende Gefahr für Europa verurteilt.

Auch wenn es unbestritten ist, dass rassistische Einstellungen in Frankreich noch immer weit verbreitet sind, tritt die universalistische Perspektive der Menschenrechte dem entgegen – manchmal sogar erfolgreich. Die Bewältigung des Rassismus steht ebenfalls auf der deutschen Tagesordnung, aber hin und wieder sind gewisse Erfahrungen als konkrete Lernerfahrung erforderlich, denn nur dadurch können bestimmte natürliche, spontane und erworbene Verschließungen aufgelöst werden.

Realistische Pädagogik der Deutschen und idealistische Pädagogik der Franzosen haben beide ihre Grenzen. Besser als Vorwürfe sind gegenseitige Verbesserungen. Kann – ja oder nein – ein pädagogischer Ansatz, den ein Afrikaner in Deutschland vertritt, dort die geplante Wirkung zeigen? Das ist die Grundfrage. Auch wenn sie die heftige Kritik eines Franzosen mit maghrebinischen Wurzeln (und ande-

rer) auslöst, erscheint sie aus evolutionärer Sicht nicht völlig sinnlos.

Landung oder Invasion?

Eine deutsch-französische Gruppe diskutiert in einem Zug, der in diesem Moment die Küste der Normandie entlangfährt. Ein Deutscher spricht das Thema ‚Invasion‘ an. Ein Franzose fragt ihn, warum er dieses ‚Nazi-Wort‘ benutze. Der Deutsche antwortet, „Wieso ist es ein Naziwort?“ Der Franzose antwortet, indem er die Etymologie vorbringt: „Invasion aus dem lateinischen ‚invadere‘: gewaltsames Eindringen, jemanden angreifen.“ Außerdem sagt er, die Engländer und Amerikaner, die in der Normandie gelandet sind, seien für die Franzosen Befreier gewesen. „Wenn ihr nicht für Nazis gehalten werden wollt, müsst ihr diese Ansicht teilen.“

Nach einem Moment gespannten Schweigens fragt ein Deutscher: „Wie nennen denn die Franzosen die ‚Invasion?“ Die Antwort: „Ganz einfach: ‚Landung‘. Habt ihr das Wort auch in Deutschland?“ Ein Deutscher sagt: „Ja, du hast Recht. Es ist unser Fehler, ich kannte die Etymologie des Wortes ‚Invasion‘ nicht.“

Die Teilnehmer lassen es zunächst darauf beruhen. Die kritische Situation wird aber weiterhin Thema sein und im Rahmen einer von den Programmverantwortlichen durchgeführten Untersuchung weiter verfolgt.

Die Verantwortlichen dieses Austauschprogramms ziehen die Geschichtsbücher zu Rate. Im Ploetz (Ausgabe des Jahres 1960) wird der Begriff ‚Landing‘ verwendet, auch wenn der Ploetz-Verlag mit den Nazis auch noch nach Ende des Dritten Reiches sympathisierte. In dem Werk „Eine Deutsche Geschichte“ (Braunschweig, 2001) wird ‚Landing‘ und ‚Invasion‘ gleichermaßen verwendet.

In der Alltagssprache in Deutschland ist das Wort ‚Invasion‘ tief mit der Landung der Alliierten in der Normandie 1944 verknüpft. Jeder weiß, dass es sich um dieses Ereignis handelt. Dies ist nicht der Fall mit dem Wort ‚Landing‘. Hier muss man fragen, um welche Landung es geht: in der Normandie, in Italien, an der Riviera? Mit ‚Invasion‘ ist eindeutig die Landung in der Normandie gemeint.

Die Diskussion zwischen den Betreuern führte zunächst zu der Hypothese, der Begriff ‚Invasion‘ stamme aus der deutschen Propaganda dieser Zeit. Bis zu dem Moment, in dem einer von ihnen bemerkt, dass das Wort ‚invasion‘ im Englischen ebenfalls den D-Day benennt. Die „Britannica Enzyklopädie“ schreibt: „During the weeks preceding D-day (as the date fixed for the invasion was called ...)“ (Vol. 23, S. 792K).

Hier wird deutlich, dass die kritische Situation auf interessante Weise wieder aufgegriffen worden ist. Zunächst widmet sich der interkulturelle pädagogi-

sche Ansatz den verschiedenen national-historischen Situationen und deren Überlieferungen. Dass diese Überlieferungen selbst auch sehr unterschiedlich sein können, ist eine Ansicht, die von den Verantwortlichen nicht ausgeschlossen wurde. Dies schließt aber nicht aus, dass das deutsche Wort ‚Invasion‘, und vor allem seine Benutzung im Englischen, eine zusätzliche Interpretation erfordert.

Ein Konzept ist auch eine relativ abstrakte, umgangssprachliche Kreation, die eine Realität in ihrer Verallgemeinerung definiert, was bei der Bezeichnung ‚Invasion‘ der Fall ist. Der Begriff erscheint in dem Fall ohne Konnotation und als allein stehende Tatsache. Eine ‚Invasion‘ ist eine eindringende Bewegung in ein Territorium. Das Wort ‚Invasion‘ kann also von denjenigen, die überwältigt werden und von denen, die überwältigen, benutzt werden.

Die kritische Situation *Landung oder Invasion?* zwingt uns zu der Einsicht, dass es schwierig ist, sich inmitten national-kultureller Positionen und Formulierungen an eine universelle Orientierung zu halten. Umso mehr, wenn diese Positionen mit tragischen Geschehnissen der Geschichte verknüpft sind, bei denen sich die Feinde schmerzlich gegenüberstanden. In diesem Sinne sollten kulturell und universell orientierte Pädagogen nicht versuchen, sich gegenseitig auszuschalten, sondern sich zu ergänzen.

Das Geld der Rumänen

Eine deutsch-französisch-rumänische Gruppe von Sozialarbeitern soll in einer französi-

schen Stadt zusammenkommen. Während des Vorbereitungstreffens in Rumänien erklärt der rumänische Verantwortliche in perfektem Französisch, dass es unmöglich sei, von den rumänischen Jugendlichen eine finanzielle Eigenbeteiligung zu verlangen. Die französischen Ausbilder, denen die Unterschiede im Lebensstandard der beiden Länder bewusst sind, akzeptieren diese Tatsache ohne weitere Diskussion.

Als es zu der ersten Begegnung in Frankreich kommt, bitten die Ausbilder die deutschen und französischen Teilnehmer auf diese unterschiedlichen Lebensstandards Rücksicht zu nehmen. Zum Beispiel sollen sie nicht allzu häufig vorschlagen, „auf ein Gläschen“ auszugehen, da es die Rumänen in eine schwierige Lage bringen könnte.

Im Verlaufe des Programms ist jedoch zu beobachten, dass die rumänischen Jugendlichen jede freie Minute dazu nutzen, in die Geschäfte zu strömen und mit riesigen, vollgepackten Tüten wieder herauskommen.

Ohne dass es die Rumänen mitbekommen, diskutieren Deutsche und Franzosen über den Widerspruch zwischen den vorangegangenen Aussagen der Rumänen und ihrem jetzigem Verhalten.

Die hier dargestellte kritische Situation bezüglich des Geldes der Rumänen ist beispielhaft für die Schwierigkeit, das Verhalten der Anderen zu er-

gründen. Diese Schwierigkeit resultiert übrigens aus einer ganzen Anzahl nicht immer bewusster, psychologischer Vorannahmen und dem daraus resultierenden Verhalten.

1. An erster Stelle ist ein großes wirtschaftliches Ungleichgewicht zweier Partner schwer zu handhaben. Eine egalitäre Situation wäre ohnehin einfacher.

2. Zudem sind Geldfragen in vielen Kulturen ein Tabu und so kommt es nur begrenzt zu einer Kommunikation über dieses Thema.

3. Zudem sagt einem das pädagogische Unterbewusstsein, dass man sich nicht als finanziell mittellos darstellen und gleichzeitig große Ausgaben tätigen kann.

4. Schließlich ist die Frage, wie sehr man sich gegenseitig als Teilnehmer im Rahmen einer Begegnung vertrauen kann, immer präsent und sehr delikat. Man befürchtet, unberechtigte Zweifel vorzubringen und will aber zugleich die Wahrheit finden.

5. Daraus ergibt sich ein verdeckter Austausch zwischen Deutschen und Franzosen über den von ihnen empfundenen Widerspruch im Verhalten der Rumänen zwischen einerseits ihrer Nicht-Beteiligung an den Kosten des Programms und andererseits ihrer Einkaufsfreudigkeit.

Eine solche kritische Situation zeigt deutlich, wie bedeutsam es ist, darauf zu achten, zwischen national-kulturellen Gegebenheiten und strategischen

Verhaltensweisen von Personen zu unterscheiden. Diese Trennung ist oft unmöglich, ohne mit den Betroffenen gesprochen zu haben. In diesem Bewusstsein haben die Gruppenleiter sich an eine kleine Gruppe von Teilnehmern gewandt, von denen sie wussten, dass sie als französische, deutsche und rumänische Jugendliche Sympathie füreinander empfinden und haben diese Problematik diskret zum Thema gemacht.

Ohne den Anspruch einer völligen Aufklärung dieser delikaten Frage erweisen sich zwei Dimensionen als vorrangig, die sich im Übrigen vielleicht auch überschneiden.

Es ist nicht ausgeschlossen, dass einige rumänische Teilnehmer französische Produkte kauften und sie mit Gewinn in Rumänien wieder veräußern. Gleichzeitig besteht die Möglichkeit, dass Familienangehörige und Freunde der rumänischen Teilnehmer ihnen Listen für besondere Einkäufe mitgegeben haben, weil sie selbst keine Reisemöglichkeit haben. Unsere Projektionen auf den Anderen, in diesem Fall auf die Rumänen, sind häufig schematisiert und übereilt. Sie dienen dazu, uns in unseren Gefühlen und Interessen zu bestärken. Sich auf offene Weise mit den Anderen zu beschäftigen, ohne sich ein schnelles Urteil zu bilden, erfordert ein Minimum an Objektivität. Vor allem bei einem so sensiblen Thema wie dem Zusammenhang zwischen nationaler Identität und Geld.

Das Klischee der eigenen Kultur anerkennen: geschockte Franzosen

Ein deutscher Betreuer bietet eine Gruppenaufgabe aus pädagogischer und aus interkultureller Sicht an. Den Deutschen wird in einem ersten Schritt die Verantwortung gegeben, über die Ziele und Vorgehensweisen zu diskutieren und diese nach und nach umzusetzen. Die Franzosen werden aufgefordert, sofort zu beginnen und dabei verschiedene Vorgehensweisen auszuprobieren mit der Vorstellung, diese später wieder zu verwerfen. Die Franzosen protestieren heftig. Einer der Teilnehmer gerät in Wut und sagt, dass er nun endgültig genug davon habe, immer wieder spüren zu sollen, dass das deutsche das bessere Modell sei. „Hier werden die Franzosen unentwegt von den Deutschen ins Abseits gedrängt“ stellt er aufgebracht fest.

Ein deutscher Betreuer hat die Idee für eine besonders clevere kulturelle Übung, in der die mononationalen Gruppen jeweils mit ihren vermeintlichen kulturellen Praktiken konfrontiert werden sollen. Die Deutschen sollen Deutsche spielen, indem sie eine strenge deutsche organisatorische Methode an den Tag legen. Die Franzosen sollen Franzosen spielen, indem sie das ‚System D‘ praktizieren. Vorurteil oder nicht, die Aufgabe hätte zu einer interessanten Diskussion führen können. Dazu kommt es allerdings nicht. Die Franzosen lehnen das Spiel ab, vielleicht weil sie sich in einer defensiven Position erleben. Es war dem Leiter nicht gelungen, den Sinn des Spiels

verständlich zu machen. Nach seiner Vorstellung sollten die Teilnehmer den Hintergrund selbst erkennen. Der interkulturelle Kontext war bereits verdorben – zumindest aus der Sicht der Franzosen – für eine spielerisch neugierige Haltung.

Eine pädagogische Anweisung, kleine und große Gruppen zu bilden

Der deutsche und der französische Betreuer stoßen auf ein Problem. Eine Mehrheit der Franzosen fordert immer wieder, dass häufiger im Plenum getagt wird. Die Deutschen lehnen es mehrheitlich ab und ziehen die zwischenmenschliche Begegnung in kleinen Gruppen vor. Die beiden Betreuer versuchen, das Problem durch einen Kompromiss zu lösen. Sie stellen sich eine ausgeglichene Anzahl kleiner und großer Gruppen vor. Leider bringt ihr Vorschlag, den sie selbst für sehr schlüssig halten, anders als erwartet, alle anderen noch mehr gegen sie auf. Deutsche und französische Teilnehmer beharren auf ihren Positionen.

Weitere Beobachtungen und Ermittlungen ergaben, dass die deutschen Teilnehmer über die Möglichkeit der Zugehörigkeit zu neuen Identitäten nachdachten, zum Beispiel zu einer ökologischen Identität. Sie wollten sich in kleinen Gruppen darüber informieren. Die französischen Teilnehmer wollten demgegenüber mehr Plenarsitzungen einberufen, um über grundlegende Themen wie Politik und Geschichte zu diskutieren. Wieder einmal konnte die Diskussion dieser Themen nicht verhindern, dass die

Deutschen erneut – wenn auch indirekt – mit den Nazis in Verbindung gebracht wurden.

Verschiedene nationale Situationen und historische sowie aktuelle Entwicklungen lebten sich in unterschiedlichen Betroffenheiten und Implikationen aus. Für diese jungen Menschen war es eine Frage der unterschiedlichen Identitätsbildung. Eine Pädagogik, die kleine und große Gruppen stark miteinander verbindet, erschien in ihren Augen als ein künstlich und theoretisch abgehobenes Projekt. Die Teilnehmer erlebten die Begegnung nicht als theoretisches Projekt, sondern als ein Feld ihrer konfliktreichen Interaktionen, die einerseits umgangen und gleichzeitig doch durch den Gegensatz zwischen Klein- oder Großgruppe thematisiert wurde. Dieses Ausweichmanöver war wirklich für beide Seiten ein Gewinn: niemand war bereit zuzulassen, diese Erfahrung durch irgendeine Pädagogik zu gefährden.

Die Spielregeln besser verstehen, bevor man die Aufgabe angeht: schockierte Deutsche³⁰

Ein deutsches und ein französisches Team treten bei der zeitlich begrenzten Realisierung eines Projektes gegeneinander an, bei dem es viele Regeln zu beachten gibt. Nach einer Stunde der Bemühungen verkündet der französische Leiter, dass alle verloren haben. In der Tat hatte keiner den letzten kleinen unleserlichen Paragraphen in den Spielregeln gelesen, der aussagt, dass die Spieler auf alle vorangegangenen Spieler-

³⁰ Siehe auch S. 86

gebnisse verzichteten müssen, wenn sie ihn missachten. Beide mono-nationalen Gruppen hatten sich, vom Wettbewerb belebt, zu schnell an die Aufgabe begeben, um als erste fertig zu sein.

Die Deutschen sind verblüfft, aber die Franzosen sind erleichtert. Einer von ihnen sagt: „So ein nettes kleines Spiel!“ Viele Deutsche ziehen sich missmutig auf ihre Zimmer zurück. Auf die Frage eines Freundes antwortet einer von ihnen: „Das war dämlich, ich will lieber gar nicht darüber reden. Du schufstest wie ein Verrückter in der Überzeugung, dass dein Ergebnis das bessere sein würde und plötzlich merkst du, dass alles für die Katz ist.“

Ein französischer Betreuer möchte eine Übung zur Aufmerksamkeit durchführen, eine psychologische Dimension, die Deutschen und Franzosen gemeinsam ist. Er stellt dazu eine Aufgabe vor, die vielleicht ein wenig zu ausgeklügelt ist und fast wie eine Hinterlist erlebt wird. Er möchte damit unaufmerksames Verhalten hervorrufen: dabei soll gelernt werden, dass Übereile und Hetze sich nachteilig auswirken und alles infrage stellen kann, wenn wesentliche Details nicht beachtet werden.

Aber diese Aufgabe wird von dem französischen Betreuer einer deutsch-französischen Gruppe gestellt, in der ein jeweils unterschiedlicher kultureller *habitus* in Bezug auf die Art und Weise, in der Aufgaben angegangen werden, besteht. Zu dem Zeitpunkt, als der Betreuer endlich List und Tücke der Übung lüftet, reagieren Franzosen und Deutsche völlig unter-

schiedlich. Der französische Betreuer hätte diese Verunsicherung der beiden Gruppen vorhersehen müssen.

Es mag sein, dass der Betreuer eine Provokation in Bezug auf die deutsche Kultur (*s. Ein direkter erster Kontakt.*³¹) hervorrufen wollte, aber dann hätte er es anders darstellen müssen. Hätte er es als ein Experiment eingeführt, dann hätten beide Gruppen es als spielerische Überraschung erleben und entsprechende Analysen und Erklärungen ableiten können.

In Wirklichkeit aber wollte der französische Betreuer, sich in seinem Ehrgeiz durch eine besonders spitzfindige Übung hervorzutun, die Teilnehmer irreführen. Vor allem wollte er nicht das Misstrauen und damit die Aufmerksamkeit eines Teilnehmers auslösen, der vielleicht die Klausel der Spielregeln gelesen und beachtet hätte, womit alle anderen gestoppt worden wären, was den Beginn der Arbeit verhindert hätte.

Abschließende Bemerkungen

Anspruch des Universellen und Anpassungspädagogik

Ist nun aus der Betrachtung der kritischen kulturellen Situationen zu folgern, dass man gänzlich auf eine universelle Perspektive verzichten soll? So einfach ist es nicht, denn weder der Eine noch der Andere könnte daran gehindert werden, seine Sicht-

³¹ Siehe Beschreibung S. 81

weise – ohne überhaupt die Kategorie des Universellen zur Kenntnis zu nehmen – als die bessere darzustellen.

In diesem Sinne ist die Bezugnahme auf das Universelle eher ein Schutz. Sie führt zu der Frage: „Kann diese Pädagogik als universell bezeichnet werden?“ Darauf gibt es keine schon vorhandene Antwort im Sinne von Ja oder Nein, sondern es bedarf eines Prozesses in den Beziehungen der Teilnehmer aus verschiedenen Kulturen. Nur sie können ein Gespür dafür entwickeln, wie ein besseres neues universelles Konstrukt erzielt werden kann.

Nicht allein in der Pädagogik kann man verallgemeinern. So sind die Auseinandersetzungen zwischen Deutschen und Franzosen z. B. bezüglich der richtigen Konzeption einer Bibliografie vielseitig und relativ. Die Deutschen sind oft expliziter. Sie wollen Vornamen nicht auf die Initialen beschränken, weil so Frauen und Männer nicht zu erkennen sind. Sie messen dem Erscheinungsort mehr Bedeutung zu als dem Namen des Herausgebers, sie lassen ihn häufig sogar völlig weg, da er in der Tat im Laufe der Zeit wechseln kann. Sie wollen oft die Seitenanzahl des Buches angeben und so weiter. All dies erscheint den Franzosen meist als übertriebene Forderungen.

Sich dem Universellen zu nähern bedeutet doch, sich der vielfältigen Ansprüche und ihrer Widersprüche bewusst zu werden. Während die implizite Sichtweise den einen oder anderen Aspekt übersieht, wird die Bibliografie durch die explizite Sichtweise schwerfälliger, was den Leser entmutigt. Viele

Bücher verzichten heute ganz auf jede Art von Bibliografie.

Es gibt also keine universelle Lösung für Bibliografien, aber ein neues Bewusstsein für die Grenzen kultureller Reaktionen aus den verschiedenen Richtungen. Das ist schon etwas!

Ein französischer Autor, Jean-Francois Billeter (2006) schreibt: „Wenn ich keinen Erscheinungsort angebe, dann heißt es, die Publikation ist in Paris erschienen.“ Er würde sich sicherlich anders entscheiden, wenn sich sein Buch mit Bibliografie an Ausländer richten würde.

Das Universelle ist nicht *die* Lösung, die man allen und jedem auferlegt, sondern soll das Bewusstsein bei jedem dafür wecken, dass höchst unterschiedliche Alternativen möglich sind je nach den verschiedenen Ansprüchen, von denen jede einzelne nur dann legitim ist, wenn sie der jeweiligen konkreten Situation angemessen ist.

Die Kritik, die der universelle Ansatz erlaubt, liegt nicht in der Kritik der einen oder anderen Einzellösung. Kritikwürdig ist lediglich der Anspruch auf Allgemeingültigkeit. Dann würde dieser Ansatz jegliche Möglichkeit der Anpassung an häufig wechselnde, reale Situationen zerstören.

Literatur:

Billeter J.-F., *Contre François Julien*, Paris, Allia, 2006.

Bourdieu P., *Le sens pratique*, Paris, Minit, 1989.

Demorgon J., *Complexité des cultures et de l'interculturel. Contre les pensées uniques*, Paris, Économica, 3^e édition, 2004.

Demorgon, J., *L'exploration interculturelle, Pour une pédagogie internationale*, Paris, Armand Colin, 1989.

Nehrlich M., La haine de la France, pp. 54 - 59, in *Magazine Littéraire*. Deux siècles de passions intellectuelles – France-Allemagne: l'amour et la haine, n° 359, 11, 1997.

9 Historische Identitäten in Europa und kritische Situationen

Unwissenheit über die Geschichte der Anderen

Jacques Demorgon

Geschichte erleben und verstehen: eine meta-kommunikative und meta-kognitive Forderung

Kritische kulturelle Situationen, die intellektuell stimulierend wirken, sind viel mehr als einfache Ratespiele für Forscher, Ausbilder und Betreuer. Sie stellen in erster Linie reale Probleme für diejenigen dar, die regelmäßig auf internationaler, transnationaler Ebene kommunizieren und kooperieren (Euro-Institut, Will, Demorgon, 2007).

Echtes interkulturelles Lernen kann nicht nur aus geschickten Dekodierungsversuchen bestehen. Zunächst setzt es voraus, sich der Erfahrung des Nichtverstehens auszusetzen, das oft lange anhält und auf viele Hindernisse trifft (Dibie, Wulf, 1999). Es erfordert weiterhin, dass sich die Beteiligten über dieses Nichtverstehen austauschen, wenn sie nur von den kulturellen Unterschieden ausgehen und sich vergeblich bemühen, sich einander anzunähern. Ein solcher Lernprozess verlangt nicht nur die Bewältigung der jeweiligen Ausgangssituation, sondern

auch die weitere Erforschung oder Schaffung gemeinsamer Grundlagen. Aufgabe der Meta-Kommunikation ist es, erlebte Schocks, Unbehagen und interkulturelle Konflikte zu thematisieren. Für die Verständigung darüber, wie sich Menschen aneinander anpassen können, ist Meta-Kommunikation eine unabdingbare Voraussetzung. Bateson (1980) erkennt sie schon in der Kommunikation unter Tieren. Junge Hunde, die beim spielen so tun, als bissen sie sich, müssen *meta-kommunizieren*, um sich zu verständigen, dass sie sich nicht ernsthaft verletzen wollen.

Bei anhaltenden Schwierigkeiten bis hin zu regelrechten Blockaden muss jedoch durch Meta-Kommunikation die Komplexität der Realität erkannt und auf meta-kognitive Forschung zurückgegriffen werden (Demorgon u. a., 2001, 2003). Die Meta-Kognition bearbeitet Fragen, auf die es keine unmittelbar gegenwärtigen Antworten gibt. Sie sind vielleicht schon vorhanden und abrufbar, müssen aber immer wieder neu gefunden oder erfunden werden. Woher kommt also unser Nichtverständnis? Wie kommt es, dass wir uns nicht verstehen? Welche zusätzliche Sprache fehlt uns, selbst wenn wir die gleiche Muttersprache und grundlegende Kultur teilen, oder – was noch entscheidender ist – wenn wir sie nicht teilen? Wir müssen diese fehlende Sprache erfinden.

Wir haben in unseren ersten beiden Beiträgen gesehen, dass diese potenzielle gemeinsame Sprache teilweise auf der Berücksichtigung persönlicher Strategien und menschlicher Anpassung beruht. Wir werden durch die Beschreibung von weiteren kritischen kulturellen Situationen verdeutlichen, dass

das Fehlen dieser Sprache auch mit der fehlenden Kenntnis anderer Länder und ihrer im Laufe der Geschichte entwickelten Identitäten zu tun hat. Es ist unmöglich, das Menschliche, das Kulturelle und das Persönliche gemeinsam zu erfassen, ohne sich der konfliktreichen Geschichte des menschlichen Abenteuers zu stellen. Die Menschheit entsteht, indem sie Geschichte macht. Hierdurch schöpfen die Menschen – häufig in langen Prozessen – ihre fundamentale persönliche und kollektive Identität.

Da das Erlebte der Einen dem Erlebten der Anderen nicht gleichzusetzen ist, führen Ignoranz und Unverständnis immer wieder zu narzisstischen Verletzungen und bilden so eine Quelle von Unstimmigkeiten oder sogar Feindseligkeiten.

In diesem Sinne kann der Austausch in internationalen und interkulturellen Situationen trotz beachtlicher Bemühungen vergeblich bleiben, wenn es nicht gelingt, wissenschaftliche und historische Dokumentationen heranzuziehen, ja sie bestenfalls zu ergänzen und weiterzuentwickeln (Demorgon, 2002).

In der Betrachtung der folgenden kritischen kulturellen Situationen werden wir über einen, durch andere internationale Begegnungen erweiterten deutsch-französischen Kontext berichten. Diese kritischen Situationen sind mit der europäischen Geschichte verbunden und betreffen nicht nur Deutsche und Franzosen (einschließlich der Guayaner), sondern auch Rumänen, Polen, Ungarn, Letten. Diese Länder sind von ihren Nachbarn derartig unterdrückt worden, dass sie ihre Freiheit, ja sogar ihre Existenz verloren hatten. Die Präsenz junger Staatsangehöriger aus diesen Ländern in den Begegnun-

gen und die damit verbundenen kritischen Situationen sind Beweis für die wichtige und einzigartige Tätigkeit des Deutsch-Französischen Jugendwerkes. Es ist die Begegnungsarbeit mit jungen Osteuropäern und ihren Partnern in den westlichen Ländern, die ihnen ähnlich und gleichzeitig doch so verschiedenen sind.

Wegen der tragischen und beidseitig oft verkannten Geschichte der beteiligten Jugendlichen waren es nicht immer nur angenehme Überraschungen, die im Laufe dieser Begegnungen zu Tage traten. Die Entwicklung einer besseren Kommunikation und Kooperation in Europa wird daher auch eine bessere Information über die Tragik der europäischen Geschichte beinhalten (Demorgon-Wulf, 2002). Die nicht oder zumindest unzureichend vorausgesehenen Balkankriege haben es unter Beweis gestellt.

Kritische kulturelle Situationen, die direkt mit der europäischen Geschichte verbunden sind

Vertuschung einer ungarischen Provokation gegen Franzosen

Während einer deutsch-französisch-ungarischen Begegnung nehmen die jungen Ungarn eine sehr negative, ja sogar feindselige Haltung an. Warum drehen sie beispielsweise den Anderen den Rücken zu, als sie mit ihnen mit Bier anstoßen wollen?

Im Verlauf der Begegnung führen die Gruppen eine klassische projektive Übung durch. Das Territorium des anderen Landes wird aufgezeichnet und jeder Teilnehmer fügt nach seiner Vorstellung Symbole hinzu, die er mit diesem Land verbindet. In Anwesenheit der Lehrer fertigen die ungarischen Jugendlichen eine dreigeteilte Karte von Frankreich an und malen auf zwei Drittel des gesamten Gebietes „Deutschland“. Dabei sind sie sehr aufgebracht. Ihre Lehrer warnen: „Das könnt ihr den Franzosen nicht zeigen“. Die jungen Ungarn fügen sich, verurteilen aber unterschwellig zugleich die Tatsache, dass die deutschen und französischen Jugendlichen – so wie die glorreichen Unterhändler des Versailler Vertrages (wie man ihnen gesagt hatte) – arglos mit ihnen mit Bier anstoßen wollen. Zu einem späteren Zeitpunkt sind die ungarischen Betreuer erleichtert, als sie den verantwortlichen französischen Gastgebern über den Vorfall berichten und ihnen die von ihnen gezeichnete Landkarte zeigen können, die sie zuvor vorsorglich aus dem Verkehr gezogen hatten.

Mehrere Dimensionen sind hier bezüglich der historischen Aufarbeitung und der Pädagogik zu berücksichtigen. Es wäre zu einfach, die ungarischen Lehrer zu kritisieren. Es ist zunächst einzuräumen, dass die Situation vertrackt und daher schwer zu handhaben ist und die Kenntnis einer komplexen Anzahl historischer Bezugspunkte erfordert.

1. Am Ende des Ersten Weltkrieges wurde am 10. September 1919 zwischen den Alliierten und Österreich in Saint-Germain-en-Laye ein Vertrag unterzeichnet, mit dem die Zerrüttung des österreich-ungarischen Reiches beschlossen wurde. Das Schicksal Ungarns wird mit dem Vertrag von Trianon vom 4. Juni 1920 besiegelt, der am 13. November des gleichen Jahres ratifiziert wurde. Von ungarischer Seite wurde dieser Vertrag von dem Regenten Horthy unterzeichnet, der nach dem Sturz der Räterepublik die Macht ergriffen hatte. Das ungarische Territorium war effektiv um zwei Drittel amputiert worden und bestand nur noch aus der Region der Donau-Flussebene rund um Budapest. Diese Amputation ist außerordentlich sichtbar und erschütternd, wenn man „Das Europa der Nationen von 1914“ im Historischen Atlas von Georges Duby (1987) mit der Darstellung „Das Europa zwischen den beiden Weltkriegen“ im Atlas der Europäer von Gérard Chaliand & J. P. Rageau (1989) vergleicht.

Pataki (1998) fügt hinzu: „Ungarn verliert zwei Drittel seines Territoriums – es schrumpft von 280.000 km² auf 93.000 km² – und verliert ein Drittel seiner Bevölkerung – was dazu führt, dass 3,5 Millionen Ungarn fortan außerhalb des nationalen Territoriums leben müssen.“ Diese Amputation umfasst: Slowakei, Transsilvanien (Teil des an Rumänien angeschlossenen Banats) und das an Serbien angeschlossene Kroatien. Es ist der Grund für das „Aufbegehren der starken ungarischen Minderheiten in den Nachfolge-Staaten des österreich-ungarischen Reiches (Slowakei, Ukraine, Rumänien, Jugoslawien, Kroatien, Slowenien, Österreich)“.

2. Während des Zweiten Weltkrieges alliiert sich Ungarn mit den Kräften der Berlin-Rom-Achse in der Hoffnung, seine verlorenen Gebiete wiederzugewinnen. Als 1944 Hitler das Land besetzt, wird der Regent Horthy entmachtet, was der faschistischen Partei der Pfeilkreuzler die Machtergreifung ermöglicht. Nach der Niederlage führt der Pariser Vertrag (1946 - 1947) die Entscheidungen des Vertrages von Trianon wieder ein. Ungarn bleibt weiterhin um zwei Drittel seines Territoriums von vor dem Ersten Weltkrieg beraubt.

3. Wir können nicht erkennen, was die jungen Ungarn über diesen Teil ihrer Geschichte wissen, aber sicher ist, dass sie noch immer ein starkes Bewusstsein haben für die 1920 durchgeführte und 1947 bestätigte Dezimierung um zwei Drittel ihres Territoriums. Aber warum manifestieren die ungarischen Jugendlichen eine spürbare Feindseligkeit gegenüber den Franzosen? Die Franzosen gehören zu den Siegermächten, die 1920 den Vertrag von Trianon und 1947 den Pariser Vertrag unterzeichneten. Ist es reines Schulwissen oder ideologische Orientierungen des Zeitgeistes? Diese Hypothesen müssten untersucht werden.

4. Hätten nun die ungarischen Begleiter das Risiko eines interkulturellen Missverständnisses eingehen sollen? Was wäre geschehen, wenn sie nicht in der Lage gewesen wären, die notwendigen Informationen zu liefern, um bei den Jugendlichen Verständnis für eine höchst komplizierte Gesamtsituation aufzubauen?

Totale Unkenntnis der Franzosen über die nationale Tragödie Polens

Während einer deutsch-französisch-polnischen Begegnung, die in Südfrankreich stattfindet, soll jede nationale Gruppe schriftlich ihre positiven und negativen Vorurteile gegenüber den jeweils anderen beiden Ländern präsentieren. Die Franzosen nennen für Polen ca. fünfzehn positive und negative Punkte, unter anderem beschreiben sie als einen negativen Punkt, dass (...) Polen und auch (...) Russland für sie sehr weit weg sind. Die junge polnische Betreuerin ist schockiert und verletzt. In dem folgenden Austausch im Gespräch erklären die Franzosen, dass auch sie es als wenig erfreulich empfanden, dass sie von den Polen als intolerant erlebt wurden.

Die Franzosen fühlen sich durch die Bewertung der Polen, sie seien intolerant, verletzt. Indem sie ihrerseits kaum einen Unterschied zwischen Polen und Russland machen und diese Länder als zu weit entfernt empfinden, um sich für sie zu interessieren, zeigen sie historische Ignoranz, was von ihrem Gegenüber als noch verletzender erlebt wird, was ihnen wiederum nicht bewusst sein kann. Für die polnische Betreuerin ist die demonstrierte Gleichgültigkeit gegenüber „Russland und Polen“ verletzend und beleidigend. Der Ausspruch „Polen gleich Russland“ könnte ebenso als Anfechtung der Existenz Polens verstanden werden. Die Betreuerin empfindet es als

Beleidigung. Polen und Russen sind bekanntlich bittere Feinde, wie es die Geschichte immer wieder gezeigt hat.

Vor langer Zeit erstreckte sich Polen bis zu den Pforten Kiews. Später trägt Russland als Alliiertes von Preußen und Österreich (Serrier, 2000) dazu bei, dass das Königreich Polen gänzlich von der Europakarte gestrichen wird (1795 - 1918). Napoleon stellt das Herzogtum Warschau wieder her. Alles in allem haben Franzosen öfter den Polen Hilfe versprochen, als sie es tatsächlich zu realisieren vermochten. Daraus entstand ein regelrechter Disput zwischen beiden Ländern über gebrochene Versprechen und Enttäuschungen. All das belastet noch heute die Einstellung Polens im Zentrum Europas und macht seine heutige Tendenz zu einer Annäherung an die USA verständlich.

1914/1918 und die Rumänen

In Rumänien äußern sich junge Franzosen öffentlich erstaunt darüber, dass auf vielen Todestafeln das Jahr 1919 eingetragen ist.

Für die meisten Franzosen endete der Erste Weltkrieg mit dem Waffenstillstand am 11. November 1918. Dabei dauerte der Krieg an manchen Orten noch sehr viel länger. Das Schicksal von Rumänien und Ungarn wurde unter anderem durch die Zusatzverträge zum Versailler Vertrag bestimmt (Neuilly, Saint-Germain, Trianon, Juni 1920). Der polnisch-sowjetische Krieg wurde sogar noch bis 1920/1921 weitergeführt.

Uneinigkeit über die französische Volksfrontregierung in einer deutsch-französischen Gruppe

Wir befinden uns in einer deutsch-französischen Gruppe älterer Jugendlicher. Im Verlauf des Austauschprogramms stellt sich die Frage nach der Rolle und der Bedeutung der Volksfront in Frankreich. Eine kurze Umfrage wird von den Betreuern organisiert, wodurch beachtliche Meinungsverschiedenheiten zwischen den beiden nationalen Gruppen erkennbar werden. Alle zwölf Franzosen bewerten sie als positiv, während auf der anderen Seite elf von zwölf Deutschen eine negative Einstellung dazu einnehmen.

Die Verantwortlichen für die Begegnung konsultieren daraufhin die ihnen zur Verfügung stehenden deutschen Geschichtsbücher. Die französische Volksfront wird dort aber nicht einmal erwähnt. Die deutschen Jugendlichen können ihre negative Einstellung zur Volksfront also nicht durch die Lektüre von Schulbüchern erworben haben. Eine tiefer gehende und breitere Untersuchung dieser Frage wäre erforderlich. Nahe liegende Hypothese: Die Vorstellung von der Volksfront wurde vermischt mit einer grundlegend negativen Vorstellung vom Kommunismus, der ihrer Meinung nach mit gewaltsamer Machtübernahme gleichzusetzen ist.

Das völlige Weglassen jeglicher Information über die französische Volksfront in den deutschen Geschichtsbüchern könnte damit zu tun haben, dass diese gerade das Gegenteil der deutschen Vorstellungen verkörpert. Die Kommunisten waren in

Frankreich in dieser Zeit zeitweise sogar an der Regierung beteiligt, jedoch konnten sie die Macht nicht erobern und wurden im späteren Verlauf nicht wiedergewählt.

Die deutsch-französische Verzerrung in den Vorstellungen der Menschen über die Volksfront ist bedeutsam und ein Symbol für eine allgemeine Verwirrung der historischen Fakten zwischen beiden Ländern. Beim Aufbau einer gemeinsamen europäischen Geschichtsschreibung wurden bereits einige begrenzte aber durchaus Erfolg versprechende Versuche in die richtige Richtung unternommen. Sie stehen für eine couragierte aber noch im Aufbau begriffene Sichtweise der Geschichte.

Deutsche und Letten sind von den gegenseitigen Vorstellungen schockiert

Eine deutsch-lettische Gruppe Jugendlicher zwischen 16 und 17 Jahren nimmt an einem Austausch in Deutschland teil. Die jungen Deutschen kommen aus östlichen Vororten von Berlin, die Letten kommen aus Riga. In der ersten Phase des gegenseitigen Kennenlernens wird von jeder Gruppe eine Plakat-Collage über das eigene und über das andere Land unter Verwendung von einem Stapel Zeitschriften angefertigt.

Über sich selbst thematisieren die Letten die doppelte Abstammung der Bevölkerung (russisch und lettisch). Die Deutschen thematisieren die Nazizeit und ihre Vorstadtkultur: Graffiti, Hausbesetzung.

Bald macht sich Enttäuschung in beiden Gruppen breit. Die Deutschen erfahren, dass die Letten ihre Vorstellungen von Deutschland durch Bilder von Komfort, Luxus und Konsum symbolisieren.

Die Letten wiederum stellen fest, dass die Deutschen Lettland nur durch ein großes Fragezeichen kennzeichnen konnten.

Der Ausdruck ihrer Identität bezieht sich bei beiden Gruppen eindeutig auf die Geschichte, wenn auch auf zwei sehr unterschiedliche Weisen. Die Deutschen identifizieren sich auf der Basis zweier Kontexte: der eine ist allgemeiner und historischer Natur, als Mitglied eines Landes, und der andere, lokaler und aktueller Natur und beschreibt das heutige Alltagsleben. Für die Letten ist ihr Bild von sich mit ihrer historischen Beziehung zu Russland verbunden. Ein großer Teil der Bevölkerung ist russischer Herkunft.

Die Vorstellungen über das jeweils andere Land betreffend, bekennen sich die bei diesem Austausch anwesenden jungen Deutschen offen zu ihrer gänzlichen Unwissenheit über Lettland. Dabei hat die Geschichte diese beiden Völker schon häufig zusammengeführt. Die Letten wiederum sehen in den Deutschen nur die Vertreter eines wirtschaftlich starken Landes.

In der kritischen Situation *Der Parkplatz, der Deutsche und Franzosen verfeindet*³² (mehrfach kommentiert) hatten ja die Franzosen schon analoge

³² Siehe Beschreibung S. 103

Projektionen geäußert, auch wenn sie sich nicht auf den gleichen Zeitraum beziehen. Wir hatten die Beziehung zwischen Subjektivität und Objektivität analysiert. Während die wirtschaftliche Lage je nach konjunktureller Phase ständig schwankt, bleiben Vorurteile hingegen stabil. Sie setzen sich als fundamental gefälltes Urteil fest. Auch wenn es keine eindeutigen Anzeichen gibt, wird immer davon ausgegangen, dass die deutsche Wirtschaft wieder einen Aufschwung erleben wird.

Tatsächlich ist die Entwicklung der deutschen Wirtschaft seit dem deutschen Wirtschaftswunder eher unbeständig. Global ist sie den anderen europäischen Wirtschaften zwar durchgehend eher über- als unterlegen. Objektivität ist ohnehin relativ und wandelt sich je nach Zeit und Ort. Das Vorurteil neigt demgegenüber dazu, als allgemein gültige und dauerhafte Wahrheit zu fungieren.

Französische Immigranten

Während einer deutsch-französisch-ungarischen Begegnung schneidet die Gruppenleitung das Thema der Immigration in Frankreich an. Ein Fragebogen wird den acht Franzosen vorgelegt, mit dem sie befragt werden, ob ein Eltern- oder Großelternanteil ausländischer Herkunft ist. Sechs von acht französischen Jugendlichen haben italienische, spanische, portugiesische oder russische Wurzeln. Die französische Betreuerin fügt hinzu, dass gerade in Grenoble eine starke italienische Immigration – insbesondere aus Corato in Apulien – ansässig ist.

*Daraufhin wollen einige Teilnehmer der deutschen und der ungarischen Gruppe als logische Schlussfolgerung dieser Information wissen: „Seid ihr (als Ausländer d. Üb.) im Stadtrat der Stadt Grenoble vertreten?!“
Wie aus einem Mund antworten die Franzosen: „Aber wir sind doch Franzosen!“*

Die Staatsangehörigen von Ländern, die sich ehemals als Teile eines größeren Reiches verstanden haben, sind auch in einem ethnisch-kulturellen Kollektiv eher an der Festigung der persönlichen Identität orientiert. Dies ist der Fall in Deutschland mit seinen verschiedenen Bundesländern sowie in der deutschen, französischen und italienischen Schweiz, in Belgien (Flamen und Wallonen), in Großbritannien (englische, schottische, galizische, irländische ‚Nationen‘), in Spanien mit den Autonomiebestrebungen zum Beispiel in Katalonien und im Baskenland. Mitglieder von Kulturen republikanischer nationaler Assimilation ziehen eher eine gelungene neue, umfassendere Identifikation in Betracht, welche die vorherigen in den Hintergrund treten lässt. Diese Assimilation betraf in Frankreich als erstes die Regionen, die nach und nach erobert wurden. Die Be deutsamkeit des Nationalen scheint sich hier mehr als in anderen Gegenden durchgesetzt zu haben. Die Entwicklung in den Vereinigten Staaten verlief anders, sie ist komplex und unabgeschlossen (Lacorne, 1997).

Entsprechend der jeweiligen Immigrationsverläufe existieren heute beide Entwicklungsbewegungen nebeneinander, einerseits die der stabilen Kollektive und andererseits die der Assimilation.

Mehr noch, sie sind innerhalb der gleichen Person miteinander verbunden: sie ko-existieren im Kern der gleichen sich pluralisierenden Identität. Man gehört gleichzeitig einer Region, einer ethnischen Gruppe an und gleichzeitig einer umfassenderen Gemeinschaft. Beide Formen der Zugehörigkeit können sogar ausgewogen und gleichbedeutend wichtig sein.

Eine deutsch-französisch-guyanische Begegnung und die Flughafenpolizei

Die französische Gruppe besteht aus mehreren Staatsangehörigen des französischen Übersee-Départements Guyana.

Als die Gruppe auf dem deutschen Flughafen ankommt, werden einige von ihnen von der Polizei angehalten, sodass ein Teil der Gruppe zurückbleiben muss. Die Gruppenbetreuer werden hinzugezogen und klären die Situation, indem sie darauf hinweisen, dass die Teilnehmer aus Guyana wie die anderen Europäer seien, da sie einen französischen Pass haben.

Die vorliegende kritische Situation ähnelt sehr der vorangehenden, sie greift sogar noch weiter. Tatsächlich handelt es sich nicht mehr um Personen oder Familien, die aus europäischen Ländern nach Frankreich emigriert sind, sondern um Bewohner von ehemals kolonisierten Gebieten, die heute die französische Staatsbürgerschaft besitzen.

Deutschland hat sich weitaus weniger in der Kolonialgeschichte engagiert und kennt daher anders als

Frankreich keine vergleichbaren Auswirkungen. Damit erklärt sich auch die befremdliche Reaktion der deutschen Flughafen-Polizei. Dennoch ist die Forderung nach einer besseren Ausbildung zu erheben, um solche Entgleisungen zu vermeiden. Für die Wirkung von Geschichte kann man sich ebenfalls auf andere kritische kulturelle Situationen berufen, wie beispielsweise *Die 200-Jahr-Feier*³³, ebenso *Die pädagogische Anweisung, kleine und große Gruppen zu bilden*³⁴, *Landung oder Invasion?*³⁵, *Ein von Franzosen abgelehnter afrikanischer Pädagoge in Deutschland*³⁶ und *Das Geld der Rumänen*³⁷.

³³ Siehe Beschreibung S. 75

³⁴ Siehe Beschreibung S. 163

³⁵ Siehe Beschreibung S. 156

³⁶ Siehe Beschreibung S. 154

³⁷ Siehe Beschreibung S. 158

Literatur:

Bateson G.: *La nature et la pensée*, NY, 1979, Paris, Seuil, trad. fr. 1984.

Chaliand G., Rageau J. P.: *Atlas des Européens*, Fayard, Paris, 1989.

Demorgon J.: *L'histoire interculturelle de l'Europe, Une information monde*, Paris, Économica, 2002, 2^e édition.

Demorgon J., Lipiansky E.-M., Müller B., Nicklas H.: *Dynamiques interculturelles pour l'Europe*, Paris, Économica, 2003.

Demorgon J., Lipiansky E.-M., Müller B., Nicklas H.: *Europakompetenz lernen*, Frankfurt, Campus, 2001.

Demorgon J., Wulf Ch.: *A propos des échanges bi-, tri et multi-nationaux en Europe*, Ofaj/Dfjw, n° 19.

Dibie P., Wulf Ch.: *Vom Verstehen des Nichtverstehens*, Frankfurt, Campus, 1999.

Duby G., *Atlas historique*, Larousse, Paris, 1987.

Euro-Institut, Will E., Demorgon J.: *Interkultureller Leitfaden zur Moderation grenzüberschreitender Sitzungen*, Baden-Baden, Nomos.

Lacorne D., *La crise de l'identité américaine*, Paris, Fayard, 1997.

Molnar, *Histoire de la Hongrie*, Paris, Grasset, 1996.

Nicolet Cl., *La fabrique d'une nation. La France entre Rome et les Germains*, Perrin, Paris.

Pataki, G. Z.: *Les minorités hongroises dans le bassin des Carpates*, in Jiblin B. et Lacoste Y.: *Géohistoire de l'Europe médiane. Mutations d'hier et d'aujourd'hui*, La Découverte, Paris, 1998, ab S. 86.

Schulze H., *Petite histoire de l'Allemagne. Des origines à nos jours*, Paris, Hachette, 2002.

Serrier Th., *Entre Allemagne et Pologne. Nations et identités frontalières*, Paris, Belin, 2000.

Office franco-allemand
pour la Jeunesse
Deutsch-Französisches
Jugendwerk

51 rue de l'Amiral-Mouchez
75013 Paris
Tél. : +33 1 40 78 18 18
www.ofaj.org

Molkenmarkt 1
10179 Berlin
Tel. : +49 30 28 8 757-0
www.dfjw.org