

Inhalt / Contents

Gilles Breton, Giuliana Grego Bolli, Michaela Perlmann-Balme	
All different – all equal? Towards cross-language benchmarking using samples of oral production in French, German and Italian	5
Lothar Bredella	
Trans- oder Interkulturalität als Bildungsziel des Fremdsprachenlehrens und -lernens?	21
Sylvia Schulze	
Das Lehrwerk als bildprägende Instanz? Die Landesbilder von Großbritannien und den USA bei Schülerinnen und Schülern unter dem Einfluss des Lehrwerks	43
Jutta Rymarczyk	
Früher Schriftspracherwerb in der ersten Fremdsprache Englisch bei Kindern mit Migrationshintergrund	60
Sabine Doff/Matthias Trautmann	
„Von außen Standards (...) am System angelegt, das letzten Endes nicht verändert wird ...“ Unterrichtsentwicklung im Fach Englisch: eine Fallstudie	80
Wolfgang Mayer-Großkurth	
Teaching Intercultural Communicative Competence: Eine Unterrichtssequenz in der Oberstufe	99
Richard Dawton	
Teaching English through Sitcom: Yes, Minister	120
Richard Matthias Müller	
Kritischer Blick auf das Konzept des „kommunikativen Englischunterrichts“	141
Christoph Edelhoff	
Kommunikative Kompetenz revisited – Anmerkungen in einer überflüssigen Debatte	149

Impressum ForumSprache

Die Online-Zeitschrift für Fremdsprachenforschung und Fremdsprachenunterricht

Herausgeber-Gremium:

Prof. Dr. Sabine Doff

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Dietmar Rösler

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

im Hueber Verlag GmbH & Co. KG, Ismaning

Schriftleitung:

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

Kontaktadresse:

forum-sprache@hueber.de

www.forum-sprache.de

Redaktion: Uwe Mäder

Gestaltung: Sarah-Vanessa Schäfer

Produktmanagement: Astrid Hansen

© Die Beiträge sind urheberrechtlich geschützt.

Alle Rechte vorbehalten.

ISSN 1868-0852

Artikel – ISBN 978-3-19-306100-3

aus Ausgabe 04 / 2010 ISBN 978-3-19-186100-1

2. Jahrgang, No 2, 2010

Die in den Beiträgen genannten Internet-Links waren zu den dort angegebenen Zeiten aktiv.
Verlag und Herausgeber können leider keine Garantie dafür geben, dass dies weiterhin der Fall ist.

Trans- oder Interkulturalität als Bildungsziel des Fremdsprachenlehrens und -lernens?

Lothar Bredella

Abstracts

Adherents of transculturality have demanded that the educational goal of foreign language teaching and learning should no longer be interculturality but transculturality. Two reasons have been put forward for this demand. On the empirical level it is asserted that globalization has led to the disintegration of various cultures so that interculturality is inadequate for describing the transcultural world we live in. On the normative level it is argued that cultures and interculturality ought to be abolished. Cultures are inherently racist because they erect borders and arbitrarily decide who is included and who is excluded, and interculturality is racist because it is interested in preserving cultural borders. Yet it is the goal of this contribution to refute both arguments for transculturality in order to make clear that the educational goal of foreign language teaching and learning should not be the abolition but the recognition of cultural differences. For such a goal we need intercultural understanding and competence whose essential aspects will be outlined.

Der Beitrag setzt sich mit der Forderung auseinander, die besagt, dass sich das Fremdsprachenlehren und -lernen nicht mehr an der Interkulturalität, sondern an der Transkulturalität ausrichten habe. Diese Forderung erfolgt aus zwei Gründen. Auf der empirischen Ebene wird darauf hingewiesen, dass sich durch die Globalisierung unterschiedliche Kulturen aufgelöst haben und wir in einer transkulturellen Welt leben. Auf der normativen Ebene wird betont, dass Kulturen und Interkulturalität abgeschafft werden müssen. Kulturen seien rassistisch, weil sie auf Abgrenzungen beruhen und Menschen ausgrenzen. Interkulturalität sei rassistisch, weil sie über die Aufrechterhaltung dieser Ab- und Ausgrenzungen wacht. Ziel des Beitrages ist es, beide Begründungen für die Forderung nach Transkulturalität zu widerlegen, um deutlich zu machen, dass das Bildungsziel des Fremdsprachenlehrens und -lernens nicht in der Abschaffung, sondern in der Anerkennung kultureller Unterschiede bestehen müsse. Dafür benötigen wir Interkulturalität, deren konstitutive Merkmale in groben Zügen beschrieben werden.

Certains réclament que l'objectif pédagogique de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères ne soit plus *l'interculturalité* mais la *transculturalité*. Deux thèses sous-tendent cette position. La première, au plan empirique, se réfère au fait que les différences entre les cultures ont disparu en raison de la mondialisation et que nous vivons donc dans un monde transculturel. La deuxième se situe au plan normatif : des cultures différentes sont racistes car elles érigent des frontières et excluent les individus. L'interculturalité est donc raciste parce qu'elle vise à préserver ces frontières culturelles et ces exclusions. Cette contribution se propose de réfuter ces deux arguments qui parlent en faveur de la transculturalité en soulignant que l'objectif pédagogique de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères ne peut pas être de supprimer les différences culturelles, mais de les accepter. Pour cela, nous avons besoin de comprendre l'interculturel et de déployer une compétence interculturelle dont les principales caractéristiques seront brièvement décrites.

Prof. Dr. em. Lothar Bredella
Institut für Anglistik/Didaktik
Justus-Liebig-Universität Gießen
Otto-Behaghel-Str. 10
35394 Gießen
E-Mail: lothar.bredella@t-online.de

Die Begriffe Fremdverstehen, interkulturelles Verstehen und interkulturelle Kompetenz waren bis zum letzten Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts weitgehend positive Begriffe und wurden als Erziehungs- und Bildungsziele des Fremdsprachenlehrens und -lernens anerkannt. Doch mit den einflussreichen Aufsätzen von Wolfgang Welsch, in denen er die Begriffe Kultur und Interkulturalität als inhärent rassistisch kritisiert, hat sich die Situation verändert. In dem 1994 veröffentlichten Aufsatz „Transkulturalität: Lebensformen nach der Auflösung der Kulturen“ begrüßt Welsch die Globalisierung, weil sie voneinander unterscheidbare Kulturen aufgelöst haben soll, so dass weltweit die gleichen Auffassungen herrschen. Stimmt jedoch diese Auffassung, dass wir in einer transkulturellen Welt leben? Sie hält einer empirischen Überprüfung nicht stand, wie die vielen Konflikte und kriegerischen Auseinandersetzungen, in denen kulturelle, religiöse, ethnische und nationale Unterschiede eine zentrale Rolle spielen, erkennen lassen. Aber es geht Welsch nicht in erster Linie um eine empirisch abgesicherte Theorie der Transkulturalität, sondern um eine normative Forderung. Die Welt muss transkulturell werden, denn Kulturen sind inhärent rassistisch, weil sie auf Grenzen und Ausgrenzungen beruhen, und Interkulturalität ist inhärent rassistisch, weil sie über die Aufrechterhaltung von Grenzen und Ausgrenzungen wacht. Die Forderung nach Transkulturalität ist somit mit einem starken moralischen, pädagogischen und politischen Anspruch verbunden. Es stellt sich aber auch die Frage, ob eine transkulturelle Welt wirklich eine bessere Welt wäre und ob sie nicht vielmehr die Gewalt und Unterdrückung, die sie aufzuheben versucht, selbst befördert. Die Auseinandersetzung mit der Transkulturalität berührt somit die zentralen Fragen unseres Selbst- und Weltverständnisses und die damit verbundene Frage nach den Bildungszielen des Fremdsprachenlehrens und -lernens. Ich werde in der Auseinandersetzung mit der Transkulturalität eine Didaktik des interkulturellen Verstehens in groben Zügen skizzieren.

Im ersten Teil geht es um die Klärung des Begriffs der Transkulturalität bei Welsch und bei denjenigen, die sich an ihm orientieren. In den weiteren Teilen werde ich eine Didaktik des interkulturellen Verstehens skizzieren, die auf die Herausforderungen der Transkulturalität antwortet.

Die Forderung nach Abschaffung unterschiedlicher Kulturen

Wie der Titel des Aufsatzes „Transkulturalität. Lebensformen nach der Auflösung der Kulturen“ schon andeutet, haben sich nach Wolfgang Welsch unterschiedliche Kulturen in der globalisierten Welt aufgelöst, so dass weltweit die gleichen Auffassungen gelten:

Ob man an die Lebensform des Arbeiters oder des Intellektuellen, des Managers oder des Fremdenführers denkt: Sie sind weltweit und transkulturell *gleich* – was auch faktisch zunehmenden Austausch zur Folge hat. Nationale Prägungen werden eher als hinderlich betrachtet, als anachronistische Überstände, die es abzuschleifen gilt. (Welsch 1994: 159)

Es ist sicherlich nicht zu bestreiten, dass es aufgrund der globalen Vernetzung von Ökonomie und der weltweiten Verbreitung von Informationen und Technologien zu Angleichungen von unterschiedlichen Auffassungen gekommen ist. Aber die kulturellen, religiösen, ethnischen und nationalen Konflikte in der Welt zeigen auch, dass wir nicht in einer transkulturellen Welt leben. Und selbst dort, wo es scheinbar zu Angleichungen gekommen ist, betreffen sie oft nur die Oberfläche und verdecken gravierende Unterschiede. Ram Adhar Mall lenkt bei seiner Kritik an der Auffassung der Transkulturalität bei Welsch die Aufmerksamkeit auf kulturelle Tiefenstrukturen, „die einer augenfälligen Globalisierung Widerstand leisten“ (Mall 2006: 111). Zudem entstehen in der globalisierten Welt neue Kulturen, wie wir an den Bindestrichkulturen in multikulturellen Gesellschaften leicht erkennen können. So ist in den USA nicht mehr vom *melting pot*, sondern von afro-amerikanischen, chinesisch-amerikanischen, mexikanisch-amerikanischen Kulturen die Rede, und diese Liste ließe sich leicht verlängern. Fahren wir jedoch zunächst mit der Darstellung der Transkulturalität bei Welsch etwas weiter fort. Für Welsch sind Kulturen inhärent rassistisch:

Ihm [dem Begriff der Kultur] ist eine Art von Rassismus eingebaut, der dort noch erhalten bleibt, wo man den biologisch-ethnischen Rassismus ablegt, wo man also die jeweilige Kultur nicht mehr auf ein Volkswesen hin definiert. Solange man nicht die *Form* des Kulturbegriffs verändert, sondern bloß seine völkisch-rassistische Fundierung abstreift, bleibt ein spezifisch kultureller Rassismus bestehen. (Welsch 1994: 152f.)

Wie aus dem Zitat deutlich wird, wendet sich Welsch nicht nur gegen einen biologisch-ethnischen oder völkisch-rassistischen Kulturbegriff, sondern gegen die *Form* des Kulturbegriffs, und diese Form besteht darin, dass Kulturen sich von anderen unterscheiden und damit Grenzen errichten und Ausgrenzungen vornehmen und somit rassistisch sind. Ist jedoch eine transkulturelle Welt überhaupt möglich? Kurt Röttgers weist auf die Problematik hin, wenn er schreibt: „Die Grenzauflösung, und zwar jeglicher Grenzen, ist das Metier der Universalisten der Moderne, weil Grenzen, wie sie sagen, abgrenzen, ausgrenzen, ja diskriminieren, was aber nichts anderes heißt als: Unterscheidungen einführen“ (Röttgers 2007: 1001). In *Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft* weist Bruno Latour darauf hin: „Wenn irgend eine Bindung betont wird, so erfolgt stets ein Vergleich mit anderen konkurrierenden Bindungen. Für jede zu definierende Gruppe wird dementsprechend eine Liste von Anti-Gruppen aufgestellt“ (Latour 2007: 59). Und er fügt hinzu, dass Grenzziehungen für Gruppenbildungen unvermeidlich seien: „Die Gruppengrenzen werden markiert, vorgezeichnet und fest und dauerhaft gemacht. Jede Gruppe wie klein oder groß auch immer, braucht einen *limes* wie den mythischen, den Romulus um das entstehende Rom zog“ (ibid.: 60). Es ist somit zweifelhaft, ob eine transkulturelle Welt möglich ist, ganz zu schweigen von der Frage, ob sie wünschenswert ist. Latour weist darauf hin, dass der moderne Mensch sich für transkulturell hält und daher glaubt, den Ethnozentrismus überwunden zu haben. Aber gerade dieser Glaube zeigt, wie ethnozentrisch er ist, indem er seine Kulturbedingtheit nicht anerkennt. Zudem verhindert der transkulturelle Mensch das interkulturelle Verstehen, weil er die Anderen, die sich als kulturelle Wesen sehen und kulturelle Bindungen anerkennen, für rückständig hält, so dass er sie nur über ihre Rückständigkeit belehren will und sich nichts von ihnen sagen lässt. Zum interkulturellen Verstehen kann es, so Latour, erst kommen, wenn der moderne Mensch erkennt, dass er nie modern und transkulturell gewesen ist. Eines der Bücher von Latour trägt den Titel: *Nous n'avons jamais été modernes* (der Titel der deutschen Übersetzung lautet: *Wir sind nie modern gewesen*) (siehe zu Latours Kritik an der Transkulturalität Bredella 2010: XVIII, XXV, 131-134, 143f.).

Indem nach Welsch in Kulturen „eine Art Rassismus eingebaut“ ist, ist für ihn auch Interkulturalität rassistisch, weil sie als eine Art Polizei über das Einhalten von Grenzen wacht:

[E]s braucht eine Polizei nach innen wie nach außen: nach *innen*, um über die Authentizität der Kultur zu wachen, die nicht durch Importe verwässert, durch Einwanderung untergraben werden darf; nach *außen*, um die Grenzen dicht zu halten: kein freier Warenverkehr zwischen den Kulturen, hohe Schutzzölle und Kennzeichnungspflicht für jeden Kulturartikel. (Welsch 1994: 153)

Welsch strebt eine transkulturelle Welt an, in der es keine abgrenzbaren Lebensformen mehr gibt, so dass auch die Begriffe „Eigenes“ und „Fremdes“ ihre Bedeutung verlieren. Er sucht „*inmitten* oder *jenseits* dieser Alternative [...] transkulturell zu operieren“ (ibid.: 167). Diese transkulturelle Welt jenseits von Eigenem und Fremdem sieht er im Kulturtourismus, im Vergnügungstourismus, im Wissenschaftstourismus und in der Unterhaltungs- und Konsumkultur verwirklicht. Hier ist eine Welt ohne Grenzen entstanden, in der Eigenes und Fremdes keine Rolle mehr spielen: „Indio-Lieder in unseren Hitparaden, Karibik-Studios in jeder Kleinstadt, Exotismus in der Mode und Ananas das ganze Jahr“ (ibid.: 157f.).

Die völlige Ablehnung der Begriffe Kultur und Interkulturalität als rassistisch, wie wir sie bis jetzt kennen gelernt haben, wird abgeschwächt, wenn Welsch darauf hinweist, dass gegenwärtig diverse Lebensformen entstehen, die an Stelle der alten Kulturen

und klassischen Lebensformen treten und die mit den herkömmlichen Begriffen nicht erfasst werden können. Hier erhält der Begriff „Transkulturalität“ folgende Bedeutung: „*Trans*-kulturalität will beides anzeigen, daß wir uns jenseits der klassischen Lebensformen befinden; und daß die neuen Kultur- bzw. Lebensformen durch diese Formationen wie selbstverständlich hindurch gehen“ (Welsch 1994: 148). Was dies bedeutet, wird jedoch nicht näher ausgeführt. Es stellt sich daher die Frage, warum in den neuen Lebensformen nicht „eine(r) Art von Rassismus eingebaut“ ist, wenn doch alle abgrenzbaren Lebensformen die Gefahr der Ausgrenzung enthalten. Was ermöglicht überhaupt die Unterscheidung zwischen klassischen Lebensformen, die rassistisch sind, und den neuen Lebensformen, die davon frei sein sollen? Wie können die neuen Lebensformen durch die klassischen hindurchgehen, wenn diese sich in der Globalisierung aufgelöst haben? Wir brauchen diese Fragen hier nicht näher verfolgen, weil es in unserem Zusammenhang vor allen Dingen wichtig ist, wie diejenigen, die sich an dem Begriff der Transkulturalität von Welsch orientieren, ihn einsetzen, um Interkulturalität, Fremdverstehen, interkulturelle Kompetenz und interkulturelles Verstehen zu kritisieren.

In der Einleitung zu dem Sammelband *Interkulturelles und transkulturelles Lernen* plädieren Johannes Eckerth und Michael Wendt (2003: 12) für die Ausrichtung des Fremdsprachenunterrichts an der Transkulturalität im Sinne von Welsch und üben deshalb Kritik am Giessener Graduiertenkolleg „Didaktik des Fremdverstehens“. Sie werfen ihm vor, dass es glaubt, „dass wir eine fremde Kultur in ihrem Anderssein erfassen und uns die Motive und Ziele der in ihrem Kontext Handelnden erschließen können.“ Kritisiert wird ferner, dass die Didaktik des Fremdverstehens mit den Begriffen des Eigenen und Fremden arbeitet:

Wie Bredellas Beispiel für kulturelle Schemata, die indische, die deutsche und die amerikanische Hochzeit belegt [...], bleibt diese Konzeption [die des Fremdverstehens] der Vorstellung abgrenzbarer und weitgehend homogener Nationalkulturen verpflichtet. Durch die Schemata, die ein Verstehen ermöglichen sollen, werden ‚Eigen‘ und ‚Fremd‘ zwangsläufig stereotypisiert. (Eckerth & Wendt 2003: 12f.)

Nach Eckerth und Wendt dürfen wir nicht mehr von unterschiedlichen Kulturen sprechen, weil der Bezug auf unterschiedliche Kulturen ideologisch sei und Menschen stereotypisiere. Die Forderung, nicht mehr von unterschiedlichen Kulturen zu sprechen, ist erstaunlich, wenn man bedenkt, wie sehr die Kulturpsychologie dafür gekämpft hat, dass Kulturen mit ihren jeweiligen unterschiedlichen Symbolsystemen für das Verstehen menschlichen Denkens, Fühlens und Handelns berücksichtigt werden (siehe Jerome Bruner (1990) *Acts of Meaning* und Jürgen Straub (1999). *Handlung, Interpretation, Kritik. Grundzüge einer textwissenschaftlichen Handlungs- und Kulturpsychologie*). Wenn es wirklich keine unterschiedlichen Kulturen mehr gäbe, hätten die Begriffe Kultur und Kulturwissenschaften ihre Bedeutung verloren, denn Kulturen gibt es nur im Plural und Kulturwissenschaften haben nur dann eine Existenzberechtigung, wenn sie kulturell unterschiedliche Sicht- und Handlungsweisen erforschen. Ohne kulturelle Unterschiede stellt sich auch die Frage, worin der Sinn des transkulturellen Lernens und Verstehens und einer transkulturellen Kompetenz bestehen soll. Es hat somit gravierende Auswirkungen auf die Zielsetzungen fremdsprachlichen und fremdkulturellen Lernens und Verstehens, wenn es keine unterschiedlichen Kulturen mehr geben soll.

Eckerth & Wendt (2003) werfen der Didaktik des Fremdverstehens vor, dass sie davon ausgeht, dass Kulturen homogen seien. Das ist offensichtlich falsch. Wenn von Forschungsergebnissen die Rede ist, die besagen, dass amerikanische und indische Studenten bei der Lektüre eines Textes unterschiedliche Vorstellungen von Hochzeit ins Spiel bringen, ist damit weder gesagt, dass die indische und amerikanische Kultur homogen seien, noch ist damit gesagt, dass Inder oder US-Amerikaner alle gleich seien. Nach Straub (2004) gehört es zur interkulturellen Kompetenz, dass die Anerkennung unterschiedlicher kollektiver Identitäten nicht bedeutet, dass sie in jeder Hinsicht gleich seien. Sie umfasst ferner die Einsicht, dass ein und dieselben Menschen mehreren kollektiven Identitäten angehören können (siehe Straub 2004: 300). Es liegt somit der

Didaktik des Fremdverstehens ein Kulturbegriff zugrunde, der weitaus komplexer ist, als die Vertreter der Transkulturalität annehmen. Ich kann hier nicht näher auf diesen Kulturbegriff eingehen, aber bei der Beschreibung des interkulturellen Verstehens weiter unten wird deutlich werden, dass er weder homogen noch essentialistisch ist. Hier sei nur erwähnt, dass nach Andreas Vasilache (2003) der Kulturbegriff, wie er dem interkulturellen Verstehen zugrunde liegt, durch folgende Momente gekennzeichnet ist: „1) Die Hybridität, 2) die Historizität, 3) die anzunehmende Sinnhaftigkeit und 4) die Vergleichbarkeit von Kulturen“ (Vasilache 2003: 27). Zwischen den Kulturen gibt es keine klaren Grenzen, aber das rechtfertigt nicht die Forderung, nicht mehr von unterschiedlichen Kulturen zu sprechen. Es kommt vielmehr darauf an, wie Figal aufzeigt, die komplexen Beziehungen zwischen den Kulturen aufzuspüren:

Manche Aspekte der eigenen Lebensform sind fremde Einflüsse – von anderswo übernommen und darin noch kenntlich. Außerdem kann, wer zur eigenen Lebensform gehört, von anderswoher stammen und etwa durch seinen Namen daran erkannt werden; umgekehrt kann man mit anderen wegen ihrer Verhaltensweisen und Einstellungen nichts zu tun haben wollen – sie sind einem fremd, ohne daß sie von anderswoher wären, fremder als jemand von anderswoher. (Figal 1996: 102)

Dass dem Giessener Graduiertenkolleg „Didaktik des Fremdverstehens“ nicht ein homogener und essentialistischer Kulturbegriff zugrunde liegt, zeigt sich auch daran, dass es seinen Kulturbegriff an den Interpretationen multikultureller Autobiografien, Kurzgeschichten, Romane und Dramen konkretisiert. Dabei wird anschaulich deutlich, dass im Denken, Fühlen und Handeln der Charaktere kulturelle, religiöse, ethnische und nationale Unterschiede eine zentrale Rolle spielen, ohne dass sie davon ausgehen, dass es ein feststehendes Eigenes und Fremdes gibt. Das will ich an einem Beispiel kurz erläutern. In der Autobiografie *Lost in Translation* beschreibt Eva Hoffmann, wie sie als Dreizehnjährige aus Polen nach Kanada kommt und wie sie die Unterschiede zwischen polnischer und kanadischer Kultur erlebt. So erfährt sie, dass das Wort „friend“ eine andere Bedeutung als das entsprechende Wort im Polnischen besitzt und dass beim „dating“ in Kanada andere Gesetze herrschen als bei den Begegnungen zwischen Mädchen und Jungen in Polen. Man würde Eva die Orientierung in der neuen Kultur verweigern, wenn man ihr verbieten würde, von polnischer und kanadischer Kultur zu sprechen, weil sie damit Menschen auf eine unzulässige Weise stereotypisiere. Auch wird an der Autobiografie eindringlich deutlich, dass Eva mit ihrem Bezug auf unterschiedliche Kulturen nicht eine unüberbrückbare Grenze zwischen Eigenem und Fremdem errichtet, sondern im Gegenteil Grenzen verschiebt, so dass das Fremde zum Eigenen werden kann (zu *Lost in Translation* siehe Bredella 2002: 215-234).

Es ist nicht ohne Ironie, dass Vertreter der Transkulturalität Vertretern der Didaktik des Fremdverstehens und des interkulturellen Verstehens vorwerfen, dass sie einen homogenen und essentialistischen Kulturbegriff vertreten, während sie selbst davon ausgehen, dass in Kulturen „eine Art von Rassismus eingebaut“ (Welsch) ist, so dass sie die Auflösung der Kulturen fordern. Da für sie Kulturen inhärent rassistisch sind, müssen sie den Vertretern des Fremdverstehens und interkulturellen Verstehens unterstellen, weil sie nicht deren Auflösung fordern, dass diese mit einem homogenen und essentialistischen Kulturbegriff arbeiten. Mall durchschaut diesen Mechanismus und wendet sich daher entschieden gegen die Unterstellung: „Die interkulturelle Kompetenz mit dem Präfix ‚inter‘ orientiert sich nicht an irgendeinem klassischen (z. B. Herderschen) vereinheitlichenden, zentrischen, homogenen, durch Abgrenzung bestimmten und fiktiv-puristischen Kulturbegriff“ (Mall 2006: 111).

Transkulturalität stellt uns vor eine fatale Alternative: Entweder treten wir für eine transkulturelle Welt ein oder wir verhalten uns rassistisch. Aber wir haben oben schon gesehen, dass eine Welt ohne Unterschiede, Grenzen, Ab- und Ausgrenzungen gar nicht möglich ist. Zu diesem Urteil kommen auch die Herausgeber des Bandes *Transkulturalität und Pädagogik*, wenn sie schreiben: „Wir sollten Gott dankbar dafür sein, dass er das Einheitsexperiment von Babel hat scheitern lassen und uns in aller Bescheidenheit

darauf einrichten, dass nur das Leben mit der Differenz eine menschenverträgliche Aussicht bietet“ (Göhlich, Liebau, Leonhard & Zirfas 2006: 10). Die Herausgeber machen ferner darauf aufmerksam, dass die Abschaffung kultureller Unterschiede wohl nicht so sehr auf einen friedlichen, sondern wohl eher einen gewalttätigen Prozess der Assimilation verweist (siehe *ibid.*: 9). Nach Helmbrecht Breinig, der die Identitätskonstruktionen von Indianern erforscht, verspricht zwar die Transkulturalität eine Welt ohne Rassismus und Ausgrenzung, aber aus seiner Sicht handelt es sich dabei um eine „völlig fehlgeleitete Hoffnung“ (Breinig 2006: 64), weil neue Identitätskonstruktionen neue Spannungen und Konflikte hervorrufen, so dass es eine transkulturelle Welt ohne Unterschiede gar nicht geben kann. Sind wir damit nicht in einer ausweglosen Lage? Auf der einen Seite die einheitliche alptraumartige Welt und auf der anderen Seite die unterschiedlichen Kulturen und Kollektive, die inhärent rassistisch sind. Wie Straub aufzeigt, müssen wir uns jedoch dieser Alternative nicht unterwerfen. Es gibt keinen sozialen Mechanismus, der besagt, dass Kulturen und Kollektive Andere zwangsläufig ausgrenzen und verfolgen:

So deterministisch „funktioniert“ weder die Sprache bzw. das Sprechen noch die sonstige Praxis. Es ist ein Kurzschluss, die Unterscheidung zwischen Kollektiven und überhaupt schon die Bestimmung der qualitativen Identität einer Gruppe mit ebenso zwangsläufigen wie gewaltsamen Mechanismen der sozialen Inklusion und Exklusion gleichzusetzen – obwohl das eine mit dem anderen einhergehen *kann*. (Straub 2004: 298)

Das ist eine befreiende Einsicht. Kulturen und Interkulturalität müssen nicht als inhärent rassistisch abgeschafft werden. Was das bedeutet, wird unten ausführlicher dargestellt werden. Der Begriff der Transkulturalität ist aber nicht nur auf der normativen Ebene, sondern auch auf der empirischen problematisch, weil er dazu dienen kann, die tatsächlich vorhandenen Unterschiede zu verschleiern:

Das Konzept der Transkulturalität kann auch dazu dienen, diverse Differenzen zwischen den Kulturen einzuebnen, weil es allzu optimistisch von einer durchgängigen Durchmischung ausgeht oder schlicht eine (homogene) Melting-pot-Kultur unterstellt oder diese lediglich vortäuscht und simuliert. Und es kann dazu benutzt werden, in geradezu fahrlässiger Weise Mehrheits- und Minderheits-, d.h. Machtverhältnisse auszublenden. (Göhlich, Liebau, Leonhard & Zirfas 2006: 189)

Ich habe hier in groben Umrissen aufgezeigt, was die Forderung bedeutet, Interkulturalität durch Transkulturalität zu ersetzen. Es gibt aber auch Vertreter der Transkulturalität, für die Interkulturalität nicht inhärent rassistisch ist. So nennt zwar Frank Schulze-Engler seinen Aufsatz „Von ‚inter‘ zu ‚trans‘“, um deutlich zu machen, dass Transkulturalität der überlegenere Begriff ist, fügt aber hinzu, dass der „Perspektivenwechsel von der ‚Inter-‘ zur ‚Transkulturalität‘ nicht so verstanden werden müsse, als sei die Begriffswelt der ‚Interkulturalität‘ gleichsam ‚altmodisch‘ und somit obsolet geworden und müsse nunmehr *in toto* durch die angemessenere Begriffswelt der ‚Transkulturalität‘ ersetzt werden“ (Schulze-Engler 2006: 45). Nach seiner Auffassung hat Interkulturalität ihre Berechtigung, solange es Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und kulturelle Diskriminierung gibt. Zudem erfüllt sie, so Schulze-Engler, die gesellschaftliche und pädagogische Aufgabe, Stereotypenbildungen abzubauen und den interkulturellen Dialog zu fördern. Angesichts dieser Leistungen fragt man sich verwundert, warum Interkulturalität durch Transkulturalität ersetzt werden soll. Schulze-Engler begründet seine Auffassung damit, dass Interkulturalität keine Binnendifferenzierungen anerkennen könne. Wenn dies jedoch wirklich der Fall wäre, könnte Erziehung zur Interkulturalität kein Bildungsziel sein, wie ich aufzeigen werde.

Als ein weiteres Argument für die Überlegenheit der Transkulturalität gegenüber der Interkulturalität führt Schulze-Engler an, dass Bindestrichliteraturen wie „Indian-, Chinese- or Philippino-American Literature“ (*ibid.*: 49) nicht mit dem Begriff der Interkulturalität, sondern nur mit dem der Transkulturalität angemessen erfasst werden können. Doch Bindestrichliteraturen wie auch Bindestrichidentitäten fordern nicht

den Begriff der Transkulturalität, sondern den der Interkulturalität, weil neue Kulturen entstanden sind, die in ihrer Besonderheit verstanden werden wollen. In einer transkulturellen Welt hätte auch der Begriff der Hybridität seine Bedeutung verloren. So lässt sich beispielsweise von einer *Chinese-American culture* nur sprechen, wenn es auch eine *Chinese culture* und eine *American culture* gibt. Deshalb benötigen wir Interkulturalität. Worin sie besteht, will ich in den nächsten drei Abschnitten skizzieren.

Interkulturelles Verstehen im Wechselspiel von Innen- und Außenperspektive

Eckerth und Wendt (2003: 13) betonen bei ihrer Kritik an der Didaktik des Fremdverstehens, dass das Einnehmen einer Innenperspektive nicht möglich sei. Es ist richtig, dass dies aus der Sicht des radikalen Konstruktivismus unmöglich ist. Das spricht jedoch nicht gegen das Fremdverstehen, sondern gegen den radikalen Konstruktivismus. Dieses Urteil will ich kurz begründen. Der radikale Konstruktivismus geht davon aus, dass wir Anderen nicht begegnen und auf sie antworten, sondern dass wir sie in unserem Gehirn als einem autopoietischen System konstruieren. Das Gehirn wird damit als allmächtiger „Weltschöpfer“ konzipiert. Das erweist sich als notwendig, weil, so Wendt, das Gehirn semantisch geschlossen ist und von außen gar nichts aufnehmen kann: „Die durch die Sinnesorgane übertragenen physikalischen Schwingungen sind ‚unspezifisch‘ im Sinne von bedeutungsneutral [...] und treffen das Gehirn, mechanisch gesprochen, wie ein ‚Kick‘ den Fußball“ (Wendt 1996: 66). Bei Alfred Holzbrecher (1999: 143) findet sich eine ähnliche Auffassung. Es gibt nur die „bedeutungsfreien neuronalen Prozesse im operational geschlossenen Gehirn“. Das Individuum lebt damit in einer solipsistischen Welt, in der das Gehirn als autopoietisches System aus sich heraus erzeugt. Es liegt auf der Hand, dass es in dieser Welt kein Fremdverstehen und kein interkulturelles Verstehen geben kann: „Das Individuum kann demzufolge seine originäre Fremdheit nur in dem Umfang überwinden, in dem es gewillt ist und es ihm gelingt, seine Wirklichkeitskonstruktionen an denen anderer zu viabilisieren, d.h. in der Interaktion auf ihre Funktionstüchtigkeit zu überprüfen“ (Eckerth & Wendt 2003: 13). Die Auffassung, dass der Mensch Wirklichkeitskonstruktionen ohne Bezug auf Andere entwirft, ist aus anthropologischer Sicht unhaltbar. Der Mensch kann nur, wie wir gleich noch genauer sehen werden, im „Zwischenmenschlichen“ existieren. Um eine Wirklichkeitskonstruktion formulieren zu können, ist der Mensch auf eine Sprache angewiesen, die er in der Interaktion mit Anderen gelernt haben muss. Der radikale Konstruktivismus ignoriert die zentrale Einsicht der Kulturpsychologie, die besagt, dass unsere Wirklichkeitskonstruktionen von den Symbolsystemen abhängen, die uns unsere Kultur zur Verfügung stellt. Wie sehr sie von ihnen abhängen, zeigt sich darin, dass nur bestimmte Wirklichkeitskonstruktionen in einer bestimmten Kultur möglich sind. Zudem fragt man sich, was es im Rahmen des radikalen Konstruktivismus bedeuten kann, Wirklichkeitskonstruktionen auf ihre Funktionstüchtigkeit zu überprüfen, wenn es außerhalb dieser Konstruktionen gar nichts gibt, an dem sie überprüft werden können. Ferner sind Interaktionen mit Anderen über sie nur möglich, wenn das eigene Gehirn und das der Interaktionspartner nicht semantisch geschlossen sind. Thomas Fuchs zeigt auf, wie das solipsistische Weltbild des radikalen Konstruktivismus zusammenbricht, sobald wir Andere nicht als unsere Konstruktionen, sondern als selbständige Wesen, die uns begegnen, in den Blick bekommen:

Wenn es um andere Menschen geht, können wir uns nicht auf einen radikal-konstruktivistischen Standpunkt zurückziehen. Denn damit würden wir nicht nur seine Gegenwart zu einer virtuellen erklären, sondern auch die notwendigen Begrenzungen aufheben, die der Andere für unser eigenes Selbst-Sein darstellt. Der Andere ist für mich wirklich – und dadurch gewinne ich selbst erst Wirklichkeit. Ich kann kein solipsistisches oder Konstruktwesen mehr sein. (Fuchs 2009: 48)

Wenn wir das Denken, Fühlen und Handeln der Menschen verstehen wollen, können wir nicht von dem einzelnen biologischen Individuum ausgehen, sondern müssen die kulturellen Symbolsysteme und die Interaktionen zwischen den Menschen in den Mittelpunkt stellen. Der Mensch existiert nicht zuerst als ein autonomes Individuum und überlegt sich dann, ob er mit Anderen in Kontakt treten will, sondern er ist nur ein Individuum, weil er mit ihnen interagiert. In *Abenteuer des Zusammenlebens. Versuch einer allgemeinen Anthropologie* schreibt Zvetan Todorov: „das Menschliche gründet im Zwischenmenschlichen“ (Todorov 1998: 34). Das bedeutet für Todorov, was aus pädagogischer und didaktischer Sicht besonders wichtig ist, dass der Mensch gar kein selbstständiges Ich ausbilden kann, wenn er nicht die Anerkennung durch Andere erfährt. Straub hebt bei seinem Kommentar zu Todorovs Anthropologie hervor: „Erfahrung oder versagte Anerkennung prägt den Heranwachsenden [...] lange bevor dieser imstande ist, Worte zu vernehmen, zu verstehen und selbst auszusprechen“ (Straub 1999b: 93). Todorov kritisiert entschieden den Solipsismus, der von dem Einzelnen ausgeht und die Einsicht verdrängt, dass der Mensch „von der Beachtung, Achtung und Anerkennung durch die anderen“ (ibid.: 98) abhängig ist. Jürgen Habermas betont ebenfalls, dass es illusorisch ist, vom einzelnen Subjekt auszugehen, um dann die Frage zu stellen, ob dieses Subjekt mit Anderen interagieren oder in „seiner originären Fremdheit“ verharren will:

Das Ich, das mir in meinem Selbstbewußtsein als das schlechthin Eigene gegeben zu sein scheint, kann ich nicht allein aus eigener Kraft, gleichsam für mich allein, aufrechterhalten – es ‚gehört‘ mir nicht. Dieses Ich behält vielmehr einen intersubjektiven Kern, weil der Prozess der Individuierung, aus dem es hervorgeht, durch das Netzwerk sprachlich vermittelter Interaktionen hindurchläuft. (Habermas 1992: 209)

Wir können Andere nur verstehen, wenn wir fähig sind, eine Innenperspektive einzunehmen. Straub zeigt anschaulich auf, dass wir vor kritischen Auseinandersetzungen mit den Sicht- und Handlungsweisen Anderer zunächst in Erfahrung bringen müssen, „wie die anderen sich selbst und ihre Welt beschreiben, verstehen und erklären“ (Straub 1999: 9f.). Selbst Eckerth und Wendt müssen wohl eine Innenperspektive eingenommen haben, wenn sie die Didaktik des Fremdverstehens kritisieren, weil sie sonst nicht wüssten, was sie kritisieren. Das Einnehmen der Innenperspektive ist somit für das Verstehen Anderer unverzichtbar, aber es geht darin nicht auf. Wir müssen auch eine Außenperspektive einnehmen und die Anderen mit unseren eigenen Augen sehen. Bevor ich jedoch darauf eingehe, noch eine Vorüberlegung, um das Problem, um das es beim Verstehen geht, besser in den Blick zu bekommen.

Der radikale Konstruktivismus erscheint attraktiv, weil er eine elegante Antwort auf ein erkenntnistheoretisches Problem anbietet, das uns Descartes hinterlassen hat. Descartes fragte bekanntlich, wie wir zu zweifelsfreiem Wissen gelangen können. Bei der Beantwortung dieser Frage unterscheidet er zwischen dem, was ich über mich als denkendes Wesen, als *res cogitans*, und dem, was ich über die äußere Welt als *res extensa* und damit auch über die Anderen erkennen kann. Auf die Frage, woher ich weiß, dass es mich gibt, findet er eine befriedigende Antwort: Ich als denkendes Wesen kann nicht daran zweifeln, dass ich bin: *cogito, ergo sum*. Auf die Frage, ob es die Dinge und die Anderen dort draußen gibt, findet er keine befriedigende Antwort. Ein böser Geist könnte uns die Dinge nur vorgaukeln. Letztlich kann für ihn nur ein gütiger Gott garantieren, dass es die Dinge, die uns erscheinen, auch wirklich gibt. Dieses Vertrauen in einen gütigen Gott ist geschwunden, aber die Frage, wie wir einen Zugang zur Welt und zu Anderen finden können, ist geblieben und hat immer wieder zu skeptischen Antworten geführt. Wir können nicht wissen, was Andere denken und fühlen, weil wir nicht in sie hineinschauen können, sondern sind auf die Interpretation ihrer Äußerungen angewiesen. Wir stoßen hier auf die grundlegende Frage der Kulturwissenschaften und der Didaktik des interkulturellen Verstehens: Wie können wir einen Zugang zu den Gedanken, Gefühlen und Einstellungen Anderer gewinnen?

In seinem Grundlagenartikel über „Verstehen“ in dem *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz* lenkt Hans-Herbert Kögler die Aufmerksamkeit auf das Problem des Verstehens Anderer: „Denn in den eigenen Erfahrungen meiner mentalen Zustände bin ich ja nur mir selbst und meiner Gedanken wirklich gewiss; alles andere, jedes Objekt oder jedes Phänomen, existieren als solche nur relativ zu mir, sozusagen als intra-mentales Konstrukt“ (Kögler 2007: 78). Doch die erkenntnistheoretische Frage, wie wir Zugang zur Welt gewinnen können, übersieht, dass wir uns gar nicht außerhalb der Welt, sondern uns in ihr befinden und „dass sich das alltägliche Verstehen von Subjekten immer schon in vertraut eingespielten Praxiszusammenhängen bewegt, die das gemeinsame Verständnis der Welt herstellen“ (ibid.). In diesen Praxiszusammenhängen erwerben wir ein Vorverständnis für das, was uns begegnet. Diese Überlegungen über unser „In-der-Welt-Sein“ (Heidegger) lassen erkennen, dass wir die erkenntnistheoretische Frage überhaupt erst stellen können, nachdem wir schon mit Anderen interagiert und eine Sprache erworben haben. Wir können hier aufgreifen, was ich in Anlehnung an Todorov und Habermas hervorgehoben habe: Menschliches gründet im Zwischenmenschlichen, und Subjektivität setzt Intersubjektivität voraus.

Ich will diese Überlegungen mit Erkenntnissen von Thomas Bedorf vertiefen. In seinem Buch *Verkennende Anerkennung* entwickelt er einen „responsiven Intersubjektivismus“, bei dem nicht das Subjekt den Anderen konstruiert, sondern der Andere uns anspricht und wir auf ihn antworten. Dabei bezieht er sich auf Überlegungen von Ludwig Wittgenstein und Stanley Cavell, die die Aufmerksamkeit auf unsere existenziell-praktischen Erfahrungen mit Anderen richten. Wenn ich sage: – „Ich weiß, du hast Schmerzen“ – stelle ich nicht eine Behauptung auf, die besagt, dass ich überprüft habe, ob es dich wirklich gibt und ob du wirklich Schmerzen hast, sondern ich bringe mit diesen Worten meine Anteilnahme zum Ausdruck und erkenne dich als Person an: „Den Satz ‚Ich weiß, du hast Schmerzen‘ als Anteilnahme zu deuten, kann dann etwa heißen, einem Mitleiden Ausdruck zu verleihen oder auch die Versicherung, sich für dessen Linderung einsetzen zu wollen“ (Bedorf 2010: 132). Es erschließt sich hier eine zwischenmenschliche Welt, in der Anteilnahme und Mitleid eine entscheidende Rolle spielen.

Nach Bedorf ist Verstehen und Anerkennen des Anderen ein risikoreicher Prozess, der der Interpretation bedarf, weil es sich dabei nicht um eine zweistellige Relation – *x erkennt y an* –, sondern um eine dreistellige Relation – *x erkennt y als z an* – handelt. D.h., wir verstehen das Gegenüber als ein bestimmtes Gegenüber, das nicht einfach gegeben ist, sondern das wir uns interpretierend erschließen. Bedorf erläutert die dreistellige Relation des Verstehens und Anerkennens an dem palästinensisch-israelischen Konflikt über die Anerkennung zweier selbstständiger Staaten. Ehud Olmert erklärte Mitte November 2007 im Vorfeld der Nahostkonferenz, dass die Anerkennung Israels als ein jüdischer Staat eine unverhandelbare Bedingung für die Anerkennung eines palästinensischen Staates sei. Darauf erwiderte der palästinensische Unterhändler Saeb Erekat, dass die Palästinenser Israel nicht als jüdischen Staat anerkennen werden, und begründet seine Auffassung wie folgt: „no state in the world connects its national identity to a religious identity“ (zitiert in Bedorf 2010: 119). Es geht somit nicht nur um die Frage, ob Israel anerkannt werden soll, sondern um die Frage, als was Israel anerkannt werden soll. Dass dies nicht nur ein Streit um Worte ist, zeigt sich an folgender Überlegung: Olmert will einen *jüdischen* Staat, in den die palästinensischen Flüchtlinge mit ihren Familien nicht zurückkehren dürfen, weil dann ein solcher Staat aufgrund seiner Bevölkerungsstruktur zu einem arabischen Staat, in dem auch Juden leben, werden würde. Israel würde aufhören als ein jüdischer Staat zu existieren. Erekat dagegen will nicht einen jüdischen Staat anerkennen, in dem die jüdische Religion einen zentralen Einfluss besitzt. Diese dreistellige Relation, etwas wird als etwas verstanden und anerkannt, gilt nach Bedorf immer, wenn es um Verstehen und Anerkennen Anderer geht. Wir müssen somit beim Verstehen sowohl eine Innen- als auch eine Außenperspektive einnehmen. Diese Überlegungen widerlegen den radikalen Konstruktivismus, in dem es nicht möglich ist, eine Innenperspektive einzunehmen. Zudem zeigen die Hinweise

zum palästinensisch-israelischen Konflikt, dass wir nicht in einer transkulturellen Welt leben. Bedarf weist ausdrücklich darauf hin, dass die Staatsneugründungen auf dem Boden des ehemaligen Ostblocks zeigen, dass kulturelle, religiöse, ethnische und nationale Unterschiede weiterhin wirksam sind (siehe Bedarf 2010: 9).

Ich habe betont, dass zum interkulturellen Verstehen nicht nur das Einnehmen der Innenperspektive, sondern auch das der Außenperspektive gehört. Man kann hier kritisch fragen, warum wir uns nicht auf die Innenperspektive beschränken. Um die Grundstruktur des Verstehens zu begreifen, bezieht sich Kögler auf die Hermeneutik Gadamer, nach der wir beim Verstehen von Äußerungen die Aufmerksamkeit auf ihren Sachgehalt, ihren Sinn und ihren Zweck lenken (siehe Kögler 2007: 80). Wie können wir jedoch erkennen, ob die Anderen etwas Richtiges über den Sachverhalt sagen? Gadamer's Antwort lautet: Wir müssen unser Vorverständnis von dem Sachverhalt einbringen:

Verstehen ist demnach dialogisch strukturiert, da ich durch Bezug zu meinen eigenen, gemeinhin für wahr und plausibel gehaltenen Vorannahmen in Bezug auf etwas überhaupt einen sinnvollen und ernsthaften Bezug zum Anderen herstellen kann. (Kögler 2007: 80f.)

Wenn ich die Sachmeinung des Anderen an meinem Vorverständnis messe, muss ich mich aber auch fragen, ob mein Vorverständnis von der Sache richtig ist. Im Gespräch mit dem Anderen kann es dann zu einer dritten Position kommen, die aus der Sachmeinung des Anderen und aus meiner eigenen hervorgeht und die Gadamer als „Horizontverschmelzung“ bezeichnet. Diese Horizontverschmelzung ist jedoch nur möglich, wenn beide Gesprächspartner bestimmte Auffassungen teilen. Kögler stellt sich daher die Frage, ob es beim interkulturellen Verstehen diese Übereinstimmungen geben kann. Er erläutert das Problem an folgendem Beispiel: Wenn wir polytheistische Religionen verstehen wollen, müssen wir eine Innenperspektive einnehmen und rekonstruieren, was Polytheismus für seine Anhänger bedeutet. Damit ist schon viel gewonnen, wenn wir den Polytheismus nicht nach unseren Auffassungen beurteilen bzw. verurteilen. Wir werden hier aber nicht, so Kögler, eine dritte Position, eine Horizontverschmelzung, erwarten, die zwischen Polytheismus und Monotheismus vermittelt. Ich werde aufzeigen, dass auch beim Verstehen des Polytheismus die Frage nach einer dritten Position gestellt werden kann. Doch zunächst ist es wichtig, dass wir uns bewusst machen, dass man von einer dritten Position bzw. von einer Horizontverschmelzung auf zwei unterschiedlichen Ebenen, der des Verstehens und der der Verständigung, sprechen kann. Auch auf der Ebene des Verstehens kann es zu einer Horizontverschmelzung kommen, wenn zwei Forscher unterschiedliche Auffassungen über den Polytheismus entwickeln und sich schließlich auf eine gemeinsame Auffassung einigen, ohne dass dabei ihre eigenen religiösen Vorstellungen ins Spiel kommen. Anders auf der Ebene der Verständigung. Hier bedeutet eine dritte Position, dass die eigenen religiösen Vorstellungen ins Spiel gelangen. Was das bedeutet, wird an den Überlegungen von Heinz Kimmerle deutlich, wenn er sich fragt, was die Erkenntnisse über den afrikanischen Polytheismus für unsere religiösen Auffassungen bedeuten können:

Der strikte Monotheismus, Gott als Vatergestalt für die ganze Welt und alle Zeiten, hat aber genau betrachtet zwei extrem schwache Punkte gegenüber manchen anderen Religionen. Er ist ein Modell des Einheitsdenkens, das als Machtdenken gegenüber einer Vielfalt gelten muß, die sich nicht in *eine* Einheit fügen lässt. Der *eine* Gott findet sich auch in dem *einen* Kaiser, König, oder Machthaber und auch im Vater, der allein die Geschicke der Familie lenkt, sein irdisches Äquivalent. Und er vergißt die Göttinnen, was in der Unterdrückung des Weiblichen in den entsprechenden Kulturen zum Ausdruck kommt. (Kimmerle 2006: 110)

Für Gadamer gehört die Frage, was das Verstandene für unsere Sicht- und Handlungsweisen bedeutet, wesentlich zum Verstehen. Wer nur zur Kenntnis nimmt, was ein Anderer sagt, versteht nicht wirklich, was dieser sagt. Man versteht es nur, wenn man darauf antwortet. Die Applikation ist Teil des Verstehens (zum Begriff der Applikation

siehe Gadamer 1960: 290-323). Nach Gadamer kann man sich nicht auf die Innenperspektive beschränken. Nach Straub ist dies jedoch möglich:

Es lässt sich durchaus so einrichten, daß einer Interpretation nicht anzusehen ist, wie sich der Interpret zu dem, was er darstellt, verhält. Auch Handlungsgründe lassen sich erfahrungsgemäß rekonstruieren und darlegen, ohne zu ihnen Stellung nehmen zu *müssen*. (Straub 1999: 63f.)

Mit der Erkenntnis, dass man sich auf die Innenperspektive beschränken kann, ist aber nicht die Frage beantwortet, ob man sich darauf beschränken *soll*. Straub verdeutlicht die hier angesprochene Problematik an folgendem Beispiel: Stellen wir uns vor, dass wir verstehen wollen, „warum sich ganz gewöhnliche Männer und Frauen in der nationalsozialistischen Gesellschaft aktiv an der Shoah beteiligten“ (ibid.: 64). Wir können auf diese Frage eine Antwort finden, indem wir die Innenperspektive einnehmen und uns in diese Männer und Frauen versetzen und nachvollziehen, wie sie auf dem Hintergrund der nationalsozialistischen Ideologie die Juden sahen. Bei diesem Vorgehen können wir zu der Erkenntnis gelangen, dass diese Männer und Frauen, nachdem sie die nationalsozialistische Weltanschauung akzeptiert hatten, das Töten von Juden nicht mehr als ein Verbrechen betrachteten. Wenn wir uns auf die Innenperspektive der Täter beschränken, ist es nicht möglich, von dem Mord an Juden zu sprechen. Das wird erst möglich, wenn wir die Außenperspektive einnehmen und unsere Geltungs- und Moralvorstellungen einbringen. Insofern gehört zum interkulturellen Verstehen die Antwort auf die Frage, unter welchen Umständen es sinnvoll ist, sich auf die Innenperspektive zu beschränken, und unter welchen Umständen eine solche Beschränkung problematisch ist. Beide Perspektiven gehören zum interkulturellen Verstehen. Zu ihm gehört jedoch noch eine weitere Dimension.

Die Struktur der Anerkennung: Zum Verhältnis zwischen individuellen und kollektiven Identitäten

Anerkennung ist zu einem Schlüsselbegriff der Sozialphilosophie geworden. In dem Artikel über „Anerkennung“ in dem *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz* weist Werner Nothdurft darauf hin, dass seit Rousseau das Bedürfnis nach Anerkennung, das bis dahin eher als eine Schwäche und als Ausdruck egoistischer Triebe angesehen wurde, zu einem konstitutiven Bestandteil des Menschen geworden ist: „Erst die Achtung durch Andere verleiht dem Individuum ein Gefühl seiner Existenz. Das Subjekt bedarf der Achtung durch Andere, um sich als Subjekt erleben zu können“ (Nothdurft 2007: 111).

Durch das Bedürfnis nach Anerkennung und Wertschätzung entsteht eine paradoxe Grundsituation: Der moderne Mensch versteht sich einerseits als ein autonomes Individuum, das sich nur aus sich selbst bestimmt, und bedarf andererseits „für die Bildung seines Selbstverständnisses und seiner Selbstverwirklichung als einzigartiges autonomes Individuum der Anerkennung durch Andere. Seine Autonomie ist ‚existentiell‘ auf intersubjektivität angewiesen“ (Nothdurft 2007: 112). Damit stellt sich für das interkulturelle Verstehen ein zentrales Problem. Wie sollen wir Anderen begegnen? Verfehlen wir ihre Anerkennung, wenn wir ihnen mit „passiver Toleranz“ (siehe ibid.: 113) begegnen? Was bedeutet Anerkennung des Anderen in dem Spannungsverhältnis zwischen individuellen und kollektiven Identitäten?

Die Bedeutung des Bedürfnisses nach Anerkennung in der Gegenwart ist insbesondere von Charles Taylor herausgearbeitet worden. Sein einflussreicher Essay „Politics of Recognition“ wurde 1994 mit den Kommentaren von Kwame Anthony Appiah, Jürgen Habermas, Steven C. Rockefeller, Michael Walzer und Susan Wolf unter dem Titel *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition* von Amy Gutmann veröffentlicht und ist seitdem immer wieder aufgegriffen und kommentiert worden. Taylor weist darauf hin, dass das Bedürfnis nach Anerkennung in unserer Zeit bei einer ganzen Reihe von Emanzipationsbewegungen, angefangen vom Postkolonialismus bis zum Feminismus, eine entscheidende Rolle spielt. Diesen Bewegungen liegt die Erkenntnis

zugrunde, dass die Wertschätzung der eigenen Person von der Wertschätzung der kollektiven Identität, der man angehört, abhängt. Wenn man daher als minderwertig angesehen wird, weil man einer bestimmten Kultur, Religion, Ethnie, Nation oder einem bestimmten Geschlecht angehört, kann es dazu kommen, dass man seine Selbstachtung verliert und Selbsthass entwickelt:

The thesis is that our identity is partly shaped by recognition or its absence, often by the *mis*recognition of others, and so a person or group can suffer real damage, real distortion, if the people or society around them mirror back to them a confining or demeaning or contemptible picture of themselves. (Taylor 1994: 25)

Da sich individuelle und kollektive Identitäten nicht trennen lassen, verfolgt die „politics of recognition“ das Ziel, die kollektiven Identitäten aufzuwerten, so dass die Zugehörigkeit zu ihnen nicht ein Grund für Selbstverachtung, sondern für Selbstachtung wird. Der Slogan der *Black Power Movement* „Black is beautiful“ soll zum Ausdruck bringen, dass sich Schwarze nicht mehr wegen ihrer Hautfarbe schämen, sondern stolz auf sie sein sollen. Der Kampf um Anerkennung kann jedoch nicht nur von der eigenen Gruppe geführt werden, sondern ist auf Andere angewiesen. Insofern ist der Kampf um Anerkennung Teil des interkulturellen Verstehens. Nach Bedorf beruht die „politics of recognition“ auf der Einsicht, dass das Bild, das sich Andere von uns machen, wesentlich für unser eigenes Bild von uns ist: „Eine gelingende Identität beruht demnach wesentlich darauf, daß Andere dieses Selbst stützen und bestärken, anstatt durch den Gebrauch herabwürdigender und demütigender Bilder die Herausbildung dieser Identität zu blockieren suchen“ (Bedorf 2010: 9). Interkulturelles Verstehen ist somit Teil der „politics of recognition“.

Vertreter der Transkulturalität lehnen jedoch die „politics of recognition“ entschieden ab, weil sie kollektive Identitäten für rassistisch halten. Für Welsch ist der Kampf um Anerkennung nur „der Beginn neuer Schrecken. Dann entstehen durch sie unter Berufung auf nationale Identitäten reaktionäre, anti-pluralistische, der Tendenz nach totalitäre Staaten“ (Welsch 1994: 155). Diese Auffassung ergibt sich konsequent aus den Prämissen der Transkulturalität: Wenn Kulturen und kollektive Identitäten inhärent rassistisch sind, darf man sie nicht aufwerten, sondern muss sie abschaffen. Aber wie wir schon im ersten Teil bei Straub gesehen haben, gibt es keine soziale Mechanik, die zwangsläufig dazu führt, dass kollektive Identitäten Menschen ausgrenzen und verfolgen. Daher kritisiert Straub die pauschale Ablehnung kollektiver Identitäten im Rahmen der „politics of recognition“:

Es gibt legitime Kämpfe um Anerkennung und um gleiche Lebenschancen und Rechte. Es gibt berechtigte Interessen, sich mit Herrschaft, Macht, Repression und Ungleichheiten vielerlei Art nicht abzufinden und für all diese Zwecke ist eine Identitätspolitik, die ein politisch handlungsfähiges Kollektiv imaginiert, konstituiert und mobilisiert, [ein] womöglich strategisch geeignetes, effektives Mittel. (Straub 2004: 296)

Transkulturalität geht davon aus, dass kollektive Identitäten homogen seien und die Rechte der einzelnen Individuen unterdrücken. Doch die Wirklichkeit ist komplexer. In seinem Kommentar zu Taylors Essay hebt Appiah hervor, wie wichtig die *Black Power Movement* für die Aufwertung der kollektiven Identität der Schwarzen gewesen ist und dass er sie deshalb voll bejaht, weil sie es ermöglicht, dass Schwarze eine positive kollektive Identität aufbauen können. Diese Bewertung hält ihn jedoch nicht davon ab, sie zu kritisieren, wenn sie ihm vorschreibt, wie er sich als Schwarzer zu verhalten habe (siehe Appiah 1994: 162). Habermas betont bei seinem Kommentar ebenfalls, wie wichtig kollektive Identitäten für die persönliche Identität sind, weil der Mensch nicht aus sich selbst heraus existieren kann. Gleichzeitig weist er darauf hin, dass sich Menschen zu den Erwartungen und Anforderungen kollektiver Identitäten kritisch verhalten können und dass sie das Recht haben, Ja oder Nein zu sagen (siehe Habermas 1994).

Um Andere zu verstehen, müssen wir unseren Blick auf die Symbolsysteme lenken, mit denen sie ihr Denken, Fühlen und Handeln deuten: „The symbolic systems that individuals used in constructing meaning were systems that were already in place, already ‚there‘, deeply entrenched in culture and language“ (Bruner 1990: 11). Wenn wir dies berücksichtigen, wird deutlich, dass wir die Äußerungen Anderer verstehen können, weil sie nicht nur subjektiv, sondern auch öffentlich sind:

The child does not enter the life of his or her group as a private and autistic sport of primary processes, but rather as a participant in a larger public process in which public meanings are negotiated. And in this process, meanings are not to his own advantage unless he can get them shared by others. (Ibid.: 13)

Das Individuum existiert nicht zuerst als privates Wesen, wie der radikale Konstruktivismus annimmt, und es kann auch nicht einfach aus seinen Kulturen, die es geprägt haben, heraustreten und transkulturell sein.

Axel Honneth (2010) hat in seinen Analysen des Kampfes um Anerkennung überzeugend deutlich gemacht, dass kollektive Identitäten und Gruppen nicht auf die negative Funktion – Ausgrenzung Anderer nach außen und Unterdrückung individueller Identitäten nach innen – reduziert werden dürfen, weil damit übersehen wird, dass kollektive Identitäten und Gruppen zur Entwicklung eines starken Ichs notwendig sind. Ich kann hier nicht nachzeichnen, wie nach Honneth Kinder schrittweise Selbstvertrauen und ein selbstständiges Ich durch die zustimmenden, ermutigenden und bekräftigenden Haltungen ihrer Eltern und deren Stellvertretern aufbauen und wie Heranwachsende, wenn die Zahl der Interaktionspartner steigt und das Anerkennungsverhältnis komplexer und anspruchsvoller wird, nur ein Selbstwertgefühl gewinnen, wenn ihre Tätigkeiten und Leistungen von Anderen anerkannt werden. Ich kann hier nur das Ergebnis festhalten, das besagt, dass es im Sozialisationsprozess zu einer Verschränkung von Individualisierung und Vergesellschaftung kommt und dass das Subjekt, um eine positive Selbstbeziehung aufbauen zu können, auf die Wertschätzung seiner Fähigkeiten durch Andere angewiesen ist: „In dem Bedürfnis, für die Fähigkeiten in einem Kreis von Gleichgesinnten eine direkt erfahrene Wertschätzung zu finden, liegt heute *ein*, wenn nicht *das* zentrale Motiv der Gruppenbildung“ (Honneth 2010: 269).

In Gruppen verschwimmt die Grenze zwischen innerer und äußerer Realität. Eine solche Verschmelzung bedeutet jedoch nicht unbedingt eine ichgefährdende Regression, sondern ist vielmehr „Ausdruck der Wiedergewinnung psychischer Vitalität, denn jede soziale Gruppe, soweit sie die Funktion einer Rekonkretisierung intersubjektiver Anerkennung erfüllt, muß in Zuständen eingeschränkter Gemeinsamkeiten genau die Werte und Normen bekräftigen, denen die Subjekte die Bestätigung ihres Selbstwerts verdanken“ (Honneth 2010: 275). Wir müssen uns deshalb nicht gegen Kulturen, Kollektive und Gruppen wenden, sondern müssen uns vielmehr bewusst machen, dass sie für die Entwicklung des Ichs notwendig sind:

Das Ich sucht das Wir des gemeinsamen Gruppenerlebens, weil es nach der Reifung noch auf Formen der sozialen Anerkennung angewiesen ist, die den dichten Charakter direkter Ermutigung und Bestätigung besitzen: weder seine Selbstachtung noch sein Selbstwertgefühl kann es ohne die stützende Erfahrung aufrechterhalten, die es durch die Praktizierung gemeinsam geteilter Werte in der Gruppe macht. (Honneth 2010: 279)

Indem sich individuelle und kollektive Identitäten nicht einfach trennen lassen, sondern in einem komplexen Verhältnis miteinander verbunden sind, wird auch deutlich, dass interkulturelles Verstehen dieses komplexe Verhältnis im Blick haben muss. Es muss die Aufmerksamkeit auf die kollektiven Identitäten richten und darauf achten, dass Menschen nicht auf sie reduziert werden. Deshalb ist es nicht richtig, wenn Schulze-Engler, wie wir oben gesehen haben, behauptet, dass interkulturelles Verstehen keine Binnendifferenzierungen wahrnehmen kann. Auch ist es nicht richtig, wenn er sagt, dass hybride Identitäten nicht mit dem Begriff der Interkulturalität erfasst werden können. Der Begriff der Hybridität kann gar nicht nur von dem Begriff der Vermischung verstanden

werden. Das zeigt ein Gespräch zwischen Salman Rushdie und Edward Said. Dieser weist auf seine hybride Identität hin: „I found myself writing from the point of view of someone who had at last managed to connect the part that was a professor of English and the part that lived, in a small way, the life of a Palestine” (Said in Rushdie 1991a: 184). Said geht es nicht um die Abschaffung kultureller und nationaler Unterschiede, sondern um die Bewegungen zwischen ihnen: “The whole notion of crossing over, of moving from one identity to the other, is extremely important to me, being as I am – and – as we all are – a sort of hybrid” (ibid.: 182). Wenn wir im Sinne von Said alle hybride Identitäten besitzen, bedeutet dies nicht, dass wir transkulturell sind, sondern dass wir uns zwischen Kulturen bewegen. In „Imaginary Homelands“ betont Rushdie ebenfalls, dass kulturelle, religiöse, ethnische und nationale Unterschiede nicht irrelevant geworden sind: „We are Hindus who have crossed the black water; we are Muslims who eat pork. And as a result – as my use of the Christian notion of the Fall indicates – we are now partly of the West. Our identity is at once plural and partial” (Rushdie 1991b: 15). Abschließend sei noch einmal darauf hingewiesen, dass wir Andere nur angemessen verstehen können, wenn wir sie im Spannungsfeld zwischen kollektiven und individuellen Identitäten zu erfassen suchen. Das gilt auch dann noch, wenn sich Menschen gegen ihre kollektive Identitäten und die mit ihnen verbundenen Erwartungen wenden, wie ich bei der Interpretation des Stückes *alterNatives* von Drew Hayden Taylor aufgezeigt habe (zur Interpretation von *alterNatives* siehe Bredella 2010: 213-222).

Zum Verhältnis zwischen Eigenem und Fremdem

Vertreter der Transkulturalität fordern, wie schon mehrmals erwähnt, die Abschaffung der Begriffe Eigenes und Fremdes. Deshalb ist es nicht überraschend, dass Fremdsprachendidaktiker, die sich an der Transkulturalität orientieren, die Didaktik des Fremdverstehens heftig kritisieren. Ich will hier nur auf eine dieser Kritiken hinweisen. Andreas Bonnet und Stephan Breidbach werfen der Didaktik des Fremdverstehens vor, dass sie mit dem Begriff „Fremdverstehen“ eine „Dichotomie von Fremdem und Eigenem“ errichte, dass sie den falschen Glauben an ein feststehendes Eigenes und an ein feststehendes Fremdes vertrete und dass sie mit den Begriffen Eigenes und Fremdes „einem latent essentialistischen Denken“ Vorschub leiste (Bonnet & Breidbach 2007: 259f.). Diese Kritik ist konsequent, wenn man die Prämissen der Transkulturalität akzeptiert, aber sie erfasst nicht die Bedeutung dieser Begriffe im Verstehensprozess.

Bevor ich auf die Bedeutung der Begriffe Eigenes und Fremdes im Verstehensprozess etwas näher eingehe, sei darauf hingewiesen, dass nicht die Rede davon sein kann, dass die Didaktik des Fremdverstehens und die Hermeneutik Eigenes und Fremdes essentialisieren und von einem feststehenden Eigenen und Fremden ausgehen, sondern dass sie vielmehr den relationalen Charakter dieser beiden Begriffe betonen. In einer der ersten Veröffentlichungen des Graduiertenkollegs „Didaktik des Fremdverstehens“ heißt es: „Fremd ist etwas oder fremd ist jemand in Bezug auf uns selbst, nicht dagegen im ontologischen Sinne eines *an sich*“ (Bredella & Christ 1995: 11, siehe ferner Bredella et al. 2000 und Bredella & Christ 2007). Bei Figal, einem der prominenten Philosophen der Hermeneutik, heißt es, dass es sich bei den Begriffen Eigenes und Fremdes nicht um essentialistische oder ontologische, sondern um relationale Begriffe handele: Nichts ist „von Natur aus fremd oder gehört ein für allemal zum Eigenen“ (Figal 1996: 112). Eine Formulierung von Georg Simmel über das Fremde ist wiederholt aufgegriffen worden, weil sie anzeigt, dass sich das Fremde immer nur in Relation zum Eigenen bestimmen lässt: „Die Bewohner des Sirius sind uns nicht eigentlich fremd – dies wenigstens nicht in dem soziologischen in Betracht kommenden Sinne des Wortes –, sondern sie existieren überhaupt nicht für uns, sie stehen jenseits von Fern und Nah“ (Simmel 1992: 765). Herfried Münkler und Bernd Ladwig greifen die Formulierung von Simmel auf und bestimmen die Relation von Eigenem und Fremdem wie folgt:

Daß Fremdheit relational ist, bedeutet zunächst ganz trivial, daß wir etwas nur dann als fremd bezeichnen, wenn wir in irgendeiner angenommenen oder tatsächlichen Beziehung zu ihm stehen. Das schlechthin Unbekannte ist uns schon deshalb nicht fremd, weil wir darüber überhaupt nichts Bestimmtes aussagen können, nicht einmal, daß wir es, als Fremdes, nicht näher zu bestimmen vermögen. Doch auch bloß das Geglaubte gilt uns für sich genommen nicht als fremd. Weder Gott noch die Bewohner von Sirius stehen als solche in einer Fremdheitsrelation zu uns, weil die Voraussetzung für das Vorliegen einer Relation die Existenz ihrer Terme wäre. (Münkler & Ladwig 1997: 14)

Bernhard Waldenfels, der sich wie kaum ein Anderer mit dem Begriff des Fremden in den vier Bänden *Studien zur Phänomenologie des Fremden* und einer Reihe weiterer Schriften intensiv beschäftigt hat, betont ebenfalls den relationalen Charakter von Eigenem und Fremdem: „x ist fremd für y, und es lässt sich nur *okkasionell* gebrauchen: etwas ist von Fall zu Fall fremd. Fremdes braucht schließlich den Kontrast zum *Eigenen*, das sich eingrenzt, indem es *anderes* ausgrenzt“ (Waldenfels 1999: 127f.). Waldenfels lenkt hier, wie schon Röttgers und Latour im ersten Teil, die Aufmerksamkeit auf die Einsicht, dass wir uns ohne Grenzen und Abgrenzungen in der Welt gar nicht orientieren könnten.

In *Rückkehr ins Eigene* betont Kimmerle, dass der Unterschied zwischen Eigenem und Fremdem unerlässlich sei, wenn man eine Antwort auf die Frage geben will, was das Verstehen des Fremden für das Eigene bedeutet, denn ohne Bezug auf das Fremde lässt sich das Eigene gar nicht bestimmen. Dabei wird deutlich, dass „die Grenze zwischen dem Eigenen, von dem auszugehen ist, und dem Fremden, dem man sich annähern will, niemals scharf zu ziehen ist“ (Kimmerle 2006: 7). Wir benötigen diese Grenze, um erfahren zu können, was das Eigene ist: „Der Kern des Problems, das hier entsteht, das am wenigsten Bekannte überhaupt, ist das Eigenste des Eigenen“ (Kimmerle 2006: 9). Nur indem wir uns auf das Fremde einlassen, kann das Eigene verändert werden. Daher vollzieht sich nach Mall das interkulturelle Verstehen in der Relation zwischen Eigenem und Fremdem „als Ausgestaltungen eines unendlichen Reservoirs von Fragen und Antworten“ (Mall 2006: 110). Auf diesen Sachverhalt weist auch Straub hin: „What seems to be ‚different‘ and ‚alien‘ can only be seen from one’s own perspective – and this applies to scientific research as well: otherness and alienness are relationally structured“ (Straub 2006: 184).

Wenn Eigenes und Fremdes relationale Begriffe sind, kann man das Fremde im Eigenen und das Eigene im Fremden entdecken. Insofern kommt es beim Verstehen zu Veränderungen und Überlagerungen, die jedoch nicht alle Grenzen und Abgrenzungen zwischen den Kulturen auflösen. Man muss vielmehr eine Innenperspektive einnehmen, um zu verhindern, dass wir das Fremde unter das Eigene subsumieren:

Die Rückkehr ins Eigene ist der eine unvermeidliche Pol im Hin- und Hergehen zwischen dem Eigenen und dem Fremden, das auch als hermeneutischer Zirkel beschrieben wird. Dabei weckt die Kreisbewegung falsche Assoziationen. Wenn der Andere in einem radikalen Sinn ein radikal Anderer ist, weil er zu einer anderen Kultur gehört, wird der Verstehende länger, geduldiger und in wiederholten Versuchen bei ihm verweilen, bevor er ausdrücklich und in einem mehr prinzipiellen Sinn ins Eigene zurückkehrt und auf die Folgen seiner Verstehensbemühungen für das eigene Denken reflektiert. (Kimmerle 2006: 12)

Ein Beispiel für den Erkenntnisgewinn einer solchen Rückkehr ins Eigene ist, wie wir oben gesehen haben, Kimmerles Antwort auf die Frage, was wir aus dem Studium des afrikanischen Polytheismus für unsere religiösen Auffassungen lernen können.

„Inter“ bedeutet für Kimmerle das Hin- und Hergehen zwischen den Kulturen in Form einer Ellipse. Es unterscheidet sich daher wesentlich von dem „Trans“, bei dem man aus einem Bereich heraustritt und ihn hinter sich lassen will. So verweist ‚transnational‘ auf eine Welt jenseits des Nationalen, ‚transsprachlich‘ auf eine Welt jenseits des Sprachlichen, ‚transhistorisch‘ auf eine Welt jenseits des Geschichtlichen und ‚transkulturell‘ auf eine Welt jenseits der Kulturen. Bei dem Vergleich zwischen dem Bedeutungsgehalt der Vorsilben ‚inter‘ und ‚trans‘ kommt Mall zu dem Ergebnis: „Die Vorsilbe ‚trans‘

ist eigentlich philosophisch und theologisch überbesetzt, weil sie mit dem Anspruch eines alles überschauenden und oberhalb oder außerhalb der Kulturen liegenden Ortes verbunden ist“ (Mall 2006: 112). „Trans“ bezieht sich auf einen Bereich, der außerhalb oder oberhalb liegt, aber dieser Bereich macht nur Sinn, wenn es das gibt, von dem es sich absetzt. Transsprachliches, Transgeschichtliches, Transkulturelles und Transnationales setzen somit Sprachliches, Geschichtliches, Kulturelles und Nationales voraus. Sollten sich jedoch Kulturen aufgelöst haben, ist der Begriff transkulturell bedeutungslos. Wie immer man aber auch das Verhältnis zwischen Kulturellem und Transkulturellem konzipiert, das „Inter“ ist dem „Trans“ vorzuziehen, weil es uns ermöglicht, sich zwischen den Kulturen zu bewegen.

Für Kimmerle ist der Begriff „Inter“ durch drei Momente gekennzeichnet: a) Es gibt kein Eigenes ohne die Begegnung mit dem Fremden. Ein Eigenes, das sich nur als Eigenes begreift, ist „kein lebendiges, ernstzunehmendes, wirkliches Eigenes“ (Kimmerle 2006: 14). b) Das Fremde ist die Herausforderung für das Eigene. Deshalb ist es kein Gewinn, die Begriffe Eigenes und Fremdes abzuschaffen. c) Die Rückkehr ins Eigene bedeutet nicht, dass die Differenz zwischen Eigenem und Fremdem in einem Dritten verschwunden ist, sondern dass wir sie in einem neuen Verhältnis zueinander sehen:

Es kommt also hier nicht zu einer „Synthese“ zwischen Eigenem und Fremdem, wie sie bei Hegel gedacht wird, und auch nicht zu einer „Horizontverschmelzung“ im Sinne Gadamers. Eigenes und Fremdes werden nicht vereinigt, sondern auf eine Weise in oder zu einer Einheit geeint, dass darin „Unterschiedenes“ zusammengefügt wird. (Kimmerle 2006: 15)¹

Um die Bedeutung der Relation zwischen Eigenem und Fremdem genauer zu erfassen, ist jedoch notwendig zwischen unterschiedlichen Begriffen von Fremdheit zu unterscheiden. Monika Schmitz-Emans nimmt in Anlehnung an Waldenfels folgende Differenzierung vor:

a) Immer wieder begegnen uns im Alltag Dinge, die wir nicht kennen und die uns daher fremd sind. Fremd bedeutet hier, dass wir auf Dinge stoßen, die wir noch nicht kennen, aber die wir mit den uns verfügbaren Fähigkeiten und Mitteln erkennen können, so dass uns das Fremde bekannt und vertraut wird. Neben diesem Fremden in der eigenen Welt gibt es b) das strukturelle Fremde. Es zeigt sich in der Begegnung „mit fremden Ländern, Angehörigen fremder Kulturen und den Sprechern fremder Sprachen“. Dieses Fremde erfahren die Migranten, „wennleich für Migranten das strukturell Fremde allmählich zum alltäglichen Fremden depotenziert werden mag – in dem Maße, als sie lernen und sich assimilieren“ (Schmitz-Emans 2007: 176, siehe dazu auch die Hinweise zu Eva Hoffmann oben). Als dritte Form des Verstehens bezeichnet Waldenfels das „radikale Fremde“, das sich in keine Ordnung einfügt. Diese Fremdheit „betrifft all das, was außerhalb einer Ordnung bleibt und uns mit Ereignissen konfrontiert, die nicht nur eine bestimmte Interpretation, sondern die bloße Interpretationsmöglichkeit in Frage stellen“ (Waldenfels 1999: 177). Waldenfels verweist auf „Grenzphänomene wie Eros, Rausch, Schlaf, oder Tod“, die sich unseren Begriffen und Zeit- und Raumordnungen entziehen. Aber auch hier wird man nicht einfach behaupten können, dass das, was fremd ist, sich jedem Verstehen entzieht. Was dem einen radikal fremd und unzugänglich erscheint, muss es nicht für den Anderen sein: „Für einen Gläubigen beispielsweise mögen Geburt und Tod sich durchaus in seine umfassende Sinnordnung einfügen lassen, sei es als Beiträge zur Erfüllung eines göttlichen Heilsplans, sei es als ordnungsgemäße Konkretisation eines alles umfassenden natürlichen Gesetzes“ (Waldenfels 1999: 177). Für unseren Zusammenhang ist von entscheidender Bedeutung, dass wir die strukturelle Fremdheit von der alltäglichen und radikalen Fremdheit unterscheiden, auch wenn es zu Überschneidungen zwischen den drei Dimensionen der Fremdheit kommt.

¹ Hier kann man auch an das Fremdsprachenlernen anknüpfen, bei dem ganz deutlich wird, dass das Erlernen einer Fremdsprache vielfältige Veränderungen des Eigenen zur Folge hat, ohne dass sich die eigene und fremde Sprache in einer dritten auflösen.

Das interkulturelle Verstehen verstrickt uns in komplexe Prozesse, in denen sich Eigenes und Fremdes gegenseitig bedingen. Wer beim Verstehen des Fremden das Eigene heraushalten will, um das Fremde als reines Fremdes zu verstehen, wird es nicht verstehen können. Verstehen kann nur, wer sein Vorverständnis einbringt und es aufs Spiel setzt: „Denn was zum Verstehen verlockt, muss sich selbst schon vorher in seiner Andersheit zur Geltung gebracht haben“ (Gadamer 1960: 283). Straub zeigt auf, „daß das Erkennen von anderen unweigerlich daran gebunden ist, daß Eigenes und Fremdes in *ein Verhältnis zueinander* treten. Fremdverstehen ist ein *relationaler* Akt, eine ‚*Relationierung*‘, die den anderen stets von einem bestimmten Standort aus und aus einer besonderen Perspektive als *anderen* identifiziert und qualifiziert“ (Straub 1999: 12). Insofern kann es beim Verstehen keine vom Erkennenden unabhängige Erkenntnis geben:

Verstehen gibt es nur als Vermittlung zwischen Eigenem und Fremdem. Interpretieren verstricken sich zwangsläufig in einer Praxis, in der nicht zuletzt Grenzen zwischen Eigenem und Fremdem gezogen werden, Grenzen die auch praktische, valorative und normative Differenzen markieren. Den neutralen Interpretieren, der sich aus allem raushält, was einem die anderen krumm nehmen könnten, gibt es nicht. (Straub 1999: 30)

Interkulturelles Verstehen setzt die Existenz unterschiedlicher Kulturen voraus: „Beschreibungen einer Kultur (kulturelle Lebensform, Handlungsweise, etc.) gibt es nur relativ zu unterscheidbaren, implizit oder explizit als *Vergleichshorizonte* herangezogenen Alternativen. Die Erforschung kultureller Phänomene ist nur als komparative Analyse möglich“ (ibid.). Wir sehen hier noch einmal die fatalen Folgen der Forderung, nicht mehr von unterschiedlichen Kulturen sprechen zu dürfen.

Aus Sicht der Hermeneutik ist die Forderung nach Abschaffung der Begriffe des Eigenen und Fremden kein Gewinn, sondern ein Verlust:

Wo das Fremde keiner Welt mehr zugehört, sondern bloß noch aus dem Standard herausfällt, wird es auf das Faktum seiner jeweils anderen Besonderheit reduziert; es ist nun bloß noch das Abweichende, irgendwie Auffallende, das bloß noch Andere – oft schließlich auch das Störende und oft genug auch ein Objekt von Ressentiment und Haß. Wer bloß anders ist, bedeutet nichts mehr. (Figal 1996: 105)

Ähnlich argumentiert Röttgers, der den Kulturbegriff jenseits von Eigenem und Fremdem als eine „Minimalform von Kultur“ kritisiert, die aus allen Kulturen das Griffigste auswählt und so vereinfacht, dass es allen ohne Anstrengung zur Verfügung steht (siehe Röttgers 2002: 10). Röttgers sieht sich in seiner Kritik durch die Auffassungen von Karl Acham bestätigt, wenn dieser darauf hinweist, dass man gegenwärtig „Kultur lediglich als Ansammlung von Teilkulturen nach der Art von Wühltischen im globalen Supermarkt auffasst, aus denen man sich – je nach Bedarf – sein Häppchen fischt“ (Acham in Röttgers 2002: 10). Diese Autoren lehnen die von Welsch angestrebte Kultur jenseits von Eigenem und Fremdem entschieden ab. Für sie bedeutet ein solcher Kulturbegriff nicht Befreiung von kulturellen Beschränkungen, sondern Verflachung.

Ich habe mich in meinem Beitrag mit der Kritik der Transkulturalität an der Interkulturalität auseinander gesetzt. Transkulturalität fordert, unterschiedliche Kulturen und Interkulturalität abzuschaffen, weil sie inhärent rassistisch seien. Doch diese Auffassung konnte begründet zurückgewiesen werden. Kulturen, Kollektive und Gruppen erfüllen nicht nur eine negative, sondern auch eine positive Funktion für die Entwicklung des Ichs, weil es auf Beachtung, Achtung und Anerkennung durch Andere angewiesen ist. Damit kann die humane Bedeutung des interkulturellen Verstehens und der interkulturellen Kompetenz in den Vordergrund treten. Diese dienen nicht der Ausgrenzung, sondern der Anerkennung Anderer. Das wird an der „politics of recognition“ besonders deutlich. Es ist nicht gleichgültig, wie wir die Anderen sehen und wie sie uns sehen, weil unser Bild von uns selbst auch von dem Bild abhängt, das die Anderen von uns haben. Insofern müssen wir uns ansprechen lassen und auf Andre antworten. Deshalb ist nach Mall interkulturelle Kompetenz eine „normative Selbsttransformation“ (Mall

2003: 197), zu der gehört, dass wir auf Absoluteitsansprüche verzichten und den Mut aufbringen, „mit und in Differenzen zu leben und Diskurse zu führen“ (Mall 2000: 344). Was dies bedeutet, habe ich zu konkretisieren versucht: Interkulturelles Verstehen vollzieht sich a) im Wechselspiel von Innen- und Außenperspektive, b) im Spannungsfeld von individuellen und kollektiven Identitäten und c) in der Erweiterung und Differenzierung des Eigenen in der Begegnung mit dem Fremdem.

Bibliographie

- Antor, H. (Hrsg.) (2006). *Inter- und Transkulturelle Studien. Theoretische und interdisziplinäre Praxis*. Winter: Heidelberg.
- Appiah, K. A. (1994). Identity, Authenticity, Survival: Multicultural Societies and Social Reproduction. In: Gutmann 1994, 149–163.
- Bedorf, Thomas (2010). *Verkennende Anerkennung. Über Identität und Politik*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bonnet, A. & Breidbach, S. (2007). Reflexion inszenierbar machen – Die Bedeutung der Bildungsgangforschung für die Fremdsprachendidaktik. In: Decke-Cornill, H., Hu, A. & Meyer, M. (Hrsg.). *Sprachen lernen und lehren. Die Perspektive der Bildungsgangforschung*. Opladen: Budrich, 251-270.
- Bredella, L. & Christ, H. (Hrsg.) (1995). *Didaktik des Fremdverstehens*. Tübingen: Narr.
- Bredella, L. (2002). *Literarisches und interkulturelles Verstehen*. Tübingen: Narr.
- Bredella, L. & Burwitz-Melzer, E. (2004). *Rezeptionsästhetische Literaturdidaktik mit Beispielen aus dem Fremdsprachenunterricht Englisch*. Tübingen: Narr.
- Bredella, L. & Christ, H. (Hrsg.) (2007). *Fremdverstehen und interkulturelle Kompetenz*. Tübingen: Narr.
- Bredella, L. (2010). *Das Verstehen des Anderen. Kulturwissenschaftliche und literaturdidaktische Studien*. Tübingen: Narr.
- Breinig, H. (2006). Transkulturalität und Transdifferenz. Indianische Subjektkonstruktionen. In: Göhlich, Liebau, Leonhard & Zirfas 2006, 69-82.
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Eckerth, J. & Wendt, M. (Hrsg.) (2003). *Interkulturelles und transkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt am Main: Lang.
- Eckerth, J. & Wendt, M. (2003): Brauchen wir einen inter- und oder transkulturellen Fremdsprachenunterricht? In: Eckerth & Wendt 2003, 9-21.
- Figal, G. (1996). *Der Sinn des Verstehens*. Stuttgart: Reclam.
- Fuchs, Th. (2009). *Das Gehirn ein – ein Beziehungsorgan. Eine phänomenologisch-ökologische Konzeption*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Gadamer, H.-G. (1960). *Wahrheit und Methode*. Tübingen: Mohr.
- Göhlich, M., Liebau, E., Leonhard, H.-W. & Zirfas, J. (Hrsg.). (2006). *Transkulturalität und Pädagogik. Interdisziplinäre Annäherungen an ein kulturwissenschaftliches Konzept*. Weinheim & München: Juventa.
- Gutmann, A. (1994) (Hrsg.). *Multiculturalism. Examining the Politics of Recognition*. Princeton: Princeton University Press.
- Habermas, J. (1992). *Nachmetaphysisches Denken*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, J. (1994). Struggle for Recognition in the Democratic Constitutional State. In: Gutmann 1994, 107-148.
- Honneth, A. (2010). *Das Ich im Wir. Studien zur Anerkennungstheorie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Holzbrecher, A. (1999). Subjektorientierte Didaktik. In: *Die Deutsche Schule*, 5. Beiheft, 141–168.
- Kimmerle, H. (2006). *Rückkehr ins Eigene. Die interkulturelle Dimension der Philosophie*. Nordhausen: Traugott Bautz.
- Kögler, H.-H. (2007). Verstehen. In: Straub, Weidemann & Weidemann 2007, 76-85.
- Latour, B. (2007). *Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Latour, B. (2008). *Wir sind nie modern gewesen. Versuch einer symmetrischen Anthropologie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Mall, R. A. (2000). Interkulturelle Verständigung – Primat der Kommunikation vor dem Konsens? In: *Ethik und Sozialwissenschaften* 11, 337–350.
- Mall, R. A. (2003). Interkulturelle Kompetenz jenseits bloßer ‚political correctness‘. In: *Erwägen, Wissen, Ethik* 14, 196–198.
- Mall, R. A. (2006). Von interkultureller Kompetenz zur interkulturellen Verständigung. In: Antor 2006, 109-118.
- Münkler, H. & Ladwig, B. (1997). Dimensionen der Fremdheit. In: Münkler, H. unter Mitarbeit von Ladwig, B. (Hrsg.). *Furcht und Faszination. Facetten der Fremdheit*. Berlin: Akademie Verlag, 11–44.
- Nothdurft, W. (2007). Anerkennung. In: Straub, Weidemann & Weidemann 2007, 110-122.
- Röttgers, K. (2002). Verlust des Fremden. In: Röttgers & Koslowski 2002, 1-26.

- Röttgers, K. (2007). Wildnis und Wahnsinn. In: Röttgers & Schmitz-Emans 2007, 97-112.
- Röttgers, K. & Koslowski, P. (2002). *Transkulturelle Wertekonflikte. Theorie und wirtschaftliche Praxis*. Heidelberg: Physika.
- Röttgers, K. & Schmitz-Emans, M. (Hrsg.) (2007). *Die Fremde*. Essen: Die Blaue Eule.
- Rushdie, S. (1991a). On Palestinian Identity. In: Rushdie 1991, 166-186.
- Rushdie, S. (1991b). Imaginary Homelands. In: Rushdie 1991, 9-21.
- Rushdie, S. (1991). *Imaginary Homelands. Essays and Criticism 1981–1991*. New York: Penguin.
- Schmitz-Emans, M. (2007). Literarische Reflexionen über das Fremde. In: Röttgers & Schmitz-Emans 2007: 175-191.
- Schulze-Engler, F. (2006). Von 'Inter' zu 'Trans': Gesellschaftliche, kulturelle und literarische Übergänge. In: Antor 2006, 41-54.
- Simmel, G. (1992). *Soziologie. Gesammelte Aufsätze Bd. II*. Frankfurt am Main. Suhrkamp.
- Straub, J. (1999a). *Verstehen, Kritik, Anerkennung. Das Eigene und das Fremde in der Erkenntnisbildung interpretativer Wissenschaften*. Göttingen: Wallenstein.
- Straub, J. (1999b). Mensch zu sein will Anerkennung. Tzvetan Todorovs anthropologischer Versuch über die *conditio humana*. In: *Handlung, Kultur, Interpretation* 8, 92-108.
- Straub, J. (2004). Identität. In: Jaeger, F. & Liebsch, B. (Hrsg.). *Handbuch der Kulturwissenschaften. Grundlagen und Schlüsselbegriffe*. Stuttgart: Metzler, 277-303.
- Straub, J. (2006). „Understanding Cultural Differences: Relational Hermeneutics and Comparative Analysis in Cultural Psychology.“ In: Straub, J., Köb, K. & Zielke, B. (Hrsg.): *Pursuit of Meaning. Advances in Cultural and Cross-Cultural Psychology*. Berlin: Transkript, 163-213.
- Straub, J., Weidemann, A. & Weidemann, D. (Hrsg.) (2007). *Handbuch interkultureller Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder*. Stuttgart: Metzler.
- Taylor, C. (1994). The Politics of Recognition. In: Gutmann 1994, 25–74.
- Todorov, T. (1998). *Abenteuer des Zusammenlebens. Versuch einer allgemeinen Anthropologie*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Vasilache, A. (2003). *Interkulturelles Verstehen nach Gadamer und Foucault*. Frankfurt & New York: Campus.
- Waldenfels, B. (1999). *Vielstimmigkeit der Rede. Studien zur Phänomenologie des Fremden 4*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Welsch, W. (1994). Transkulturalität. Lebensformen nach der Auflösung der Kulturen. In: Luger, K. & Renger, R. (Hrsg.). *Dialog der Kulturen. Die multikulturelle Gesellschaft und die Medien*. Wien: Österreichischer Kunst- und Kulturverlag, 147–169.
- Wendt, M. (1996). *Konstruktivistische Fremdsprachendidaktik. Lerner- und handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht aus neuer Sicht*. Tübingen: Narr.