

ID 613

LERNZIEL: INTERKULTURELL?

Deutschland als Herberge

Auszeit 23, Nr. 1/2
29. Jg. 1991

A
U
S
Z
E
I
T

WUS

World University Service

AUSZEIT

auszählen (sw, V.), (Boxen: Ein am Boden liegender, hockender, sitzender Boxer wird vom Ringrichter im Sekudentempo von 1 bis 9 ausgezählt, bei 10 ist er ausgezählt und der Kampf ist beendet (Knock-out).

Auszeit, die;-; -en (Basketball, Volleyball): Pause, Spielunterbrechung, die einer Mannschaft nach bestimmten Regeln zusteht. Die A. ist e. wesentliche Maßnahme, um auf das Geschehen Einfluß zu nehmen. Auszeit wird genommen, um taktische Maßnahmen für den Angriff oder die Verteidigung zu besprechen, der Mannschaft eine Erholungspause zu verschaffen, bei hektischer Spielweise das Spiel zu beruhigen, den Spielfluß des Gegners zu unterbrechen und die Mannschaft psychisch wieder aufzurichten.

Die Auszeit ist nur effektiv, wenn sie optimal genutzt wird. Taktische Anweisungen werden möglichst knapp und klar gegeben.

auszementieren (sw. V.): die Innenseite von etw. mit einer Zementschicht versehen: einen Schacht, einen Keller auszementieren.

IMPRESSUM

Herausgeber World University Service
Goebenstr. 35
6200 Wiesbaden
Tel.: 06 11 / 44 66 48

Redaktion: Günther Boege
Kambiz Ghawami

Innen- und Außentitelgestaltung
AG für Design und
Kommunikation
Bismarckring 3
6200 Wiesbaden
Tel.: 06 11 / 37 83 79

Herstellung BSS, Wiesbaden

Druck: Gegendruck, Wiesbaden

Alle Rechte vorbehalten
Nachdruck mit Quellen-
angaben erlaubt gegen
Übersendung von
zwei Belegexemplaren.
Zu beziehen:
World University Service
Goebenstraße 35
6200 Wiesbaden

**LERNZIEL:
INTERKULTURELL?**

- Deutschland als Herberge -

Heft 23, Nr.1/2,91

INHALTSVERZEICHNIS	SEITE
EDITORIAL	5
Zu diesem Heft	8
Internationale Partnerschaft	12
Günther Boege, Auf dem Weg zur multikulturellen Gesellschaft? - Eine wahre Geschichte aus der Landeshauptstadt Wiesbaden in unseren Tagen (mit Interviews)	22
SITUATIONS-BESCHREIBUNGEN	
David Simo, Die Nord-Süd-Problematik aus der Sicht des Südens - Leben in einer multikulturellen Welt	34
Farideh Akashe-Böhme, Die psychosoziale Lage der ausländischen Studenten aus dem islamischen Kulturbereich	47
Ein Gespräch mit Farideh Akashe-Böhme	58

Amalia Valenzuela und Lucia Muriel Zeller, Der Alltag des Rassismus und die psychischen Folgen	64
Nancy Cheng, Multikulturelles Leben - hoff- nungslos?	80
Lucia Muriel Zeller, Ist die Mauer wirklich weg - oder ist sie nur verschoben?	86

REVISIONEN UND VORSCHLÄGE

Marie-Theres Albert, Ethnozentrismus und interkulturelles Lernen. Zur Relevanz des Paradigmas auch im deutsch-deutschen Einigungsprozeß	93
Wolfgang Karcher und Anthony Etienne, Das Ausländerstudium als interkultureller Lernprozeß	108
Michael von Hauff, Die entwicklungspolitische Bedeutung von STUBE (Studienbegleitprogramm für Studierende aus der Dritten Welt) - Ergebnisse einer Evaluierung	118

ANHANG

WUS-Seminare - Gesamtüberblick 1991	139
Verzeichnis der lieferbaren "Auszeit"-Hefte	142

EDITORIAL

Aus dem Oberbadischen Volksblatt:
"Feuerzauber am nächtlichen Himmel
kann man dieser Tage nicht nur über
dem Irak, sondern auch im Foyer der
Rheinfelder Volkshochschule bewundern.
Der Schopfheimer Fotograf Boris Franz
stellt dort bis zum 31. Januar eine
Auswahl seiner Feuerwerksbilder aus."
aus: Der Spiegel/18.1.91

Mit diesem Heft wollen wir eine Auseinandersetzung um den Begriff des Interkulturellen beginnen, die auch die Themen der nächsten "Auszeit"-Hefte mit-bestimmen soll, sei es in der Bestandaufnahme des "Studienkollegs" als Institution einer Propädeutik für ausländische Studienbewerber, die uns nach vierthundert-jährigem Bestehen als problematische Einrichtung überfällig zu sein scheint, sei es in der Beschäftigung mit dem seit Sommer '90 modifizierten, aber nicht liberalisierten Ausländergesetz oder in anderer Thematik ...

Eine Auseinandersetzung mit diesem Begriff und ein einigermaßen souveränes Umgehen mit seinem Inhalt, nämlich ein aufgeschlossenes, interessiertes, tolerantes Verhältnis dem Fremden gegenüber, ist besonders für uns Deutsche von existenzieller Bedeutung. Wir leben eben in einer hocharbeitsteilig strukturierten Gesellschaft, die notwendig widersprüchlich sein muß, die sich gleichzeitig ökonomisch wie historisch als außerordentlich exponiert darstellt, noch dazu vergleichsweise massiv "von anderen lebt" - und das gilt nicht nur in wirtschaftlicher Hinsicht, sondern durchaus auch in kultureller: die zahlreichen Amerikanismen im deutschen Alltag sind unübersehbar und unüberhörbar.

Eine intensivere Beschäftigung mit der materiellen Ausgangssituation für ein interkulturelles Leben in Deutschland war als "Auszeit"-Thema schon länger geplant, allerdings "akademischer" als die jetzt im vorliegenden Heft ablesbare, auch "historischer". Die politische Gegenwart, die deutsche Vereinigung mit ihren spezifischen "Rassismen" und - natürlich - der Golfkrieg, die ja beide in der Frage ihrer Berechtigung und Zumutbarkeit Keile zwischen politischen und privaten Beziehungen, Seilschaften, Freundschaften schlugen und hoffentlich noch lange die moralisch-politische öffentliche und private Diskussion

bestimmen werden, war der Grund für die nun direktere und konkretere, auch persönliche Beschäftigung mit dem Thema.

Die Redaktion nimmt dabei in Kauf, daß die eine oder andere Situation oder Konsequenz falsch oder nicht ganz sachlich dargestellt ist beziehungsweise eingeschätzt wird und dadurch leichter kritisierbar ist.

Dies scheint uns wenig gegenüber den Irrungen und Irritationen der politischen und moralischen Meinung in Deutschland und unter den Deutschen im Hinblick auf "Vereinigung" und "Golfkrieg" und ihren praktischen und ideologischen Resultaten. Ob sie die Haltung der Westdeutschen gegenüber den ostdeutschen Landsleuten und deren "Lebensleistung" betreffen, oder die Haltung von West- und Ost-Deutschen gegenüber dem drohenden **Fremden**, das anscheinend nur durch das Böse der **Person Saddam Husseins** faßbar und dadurch auch aggressivst bekämpfbar wurde - sie haben ihren Ursprung in der "falschen Wahrheit" von der Dominanz europäisch-abendländischer - aber eben auch spezifisch deutscher - Lebensform, die andererseits aber wiederum insgeheim als so labil begriffen wird, daß Toleranz aus ihr nur schwerlich (wenn überhaupt) entstehen kann.

Die Redaktion

Zu diesem Heft

Die Frage ist noch unbeantwortet, ob es wirklich ein Zusammenleben verschiedener Kulturen geben kann, ohne daß die eine die andere in einer Art und Weise dominiert, die über kurz oder lang zum Absterben der unterlegenen führen muß; erst recht die Frage, ob ein solches Zusammenleben in Deutschland zu verwirklichen ist.

Vieles scheint gegenwärtig eher darauf hinzudeuten, daß eine Vermischung von Kulturen nur immer oberflächlich möglich ist und sich letzten Endes als Zwang der Mehrheit gegenüber der Minderheit herausstellt - die Autonomiebestrebungen vieler Völker und Ethnien beispielsweise in der UdSSR oder Jugoslawien können dafür Beispiele sein. Und in Deutschland? Wir brauchen nur die große Zahl der "Gastarbeiter" zu betrachten, um deutlich zu erkennen: hier hat Interkulturelles nie stattgefunden. Die jugoslawischen, spanischen, italienischen, erst recht die marokkanischen, die türkischen Familien, haben hier bisher nicht Heimat gefunden, sie nehmen in der Regel nur formal am hiesigen Leben teil, sie sind nach wie vor fremd, weil sie von uns Deutschen nicht an- und aufgenommen werden. So leben sie in ihren Landsmannschaften oder, wo das nicht möglich ist, ziehen sich auf ihre Familie zurück und bleiben sozial isoliert - nur weil sie anders sind als wir.

Bedeutet diese Haltung seitens der Deutschen bereits Rassismus? Wenn Herablassung, kulturelle Arroganz, Nicht-Akzeptanz des anderen in eine materielle Atmosphäre gerinnt, in der dieser andere kulturell, politisch und sozial nicht atmen kann, das heißt auch: sich nicht "nach seinen Fähigkeiten und Möglichkeiten" weiterentwickeln kann, weil sich ihm sein "natürlicher" Ansprechpartner, nämlich seine gesellschaftliche Umgebung, in dem Fall die deutsche, entzieht, ist das Rassismus. Und also zwingt das Thema vor allem uns Deutsche zu Selbsterkenntnis und Selbstkritik. Eigentlich wären die Ausländer an dieser Stelle gefragt, um die Kritik möglichst scharf zu konturieren, aber das wäre nur ein frommer Wunsch, denn um die tägliche mehr oder weniger subtile Diskriminierung auf den möglicherweise rassistischen Punkt zu bringen, bedarf es eben auch intimer

Kenntnisse der hier herrschenden Verhältnisse und Verkehrsformen. Und diese sind eben schwer zu erhalten, wenn man stets ausgeschlossen bleibt aus dem gesellschaftlichen Verkehr.

Das ist wohl der entscheidende Punkt, der es auch einem ausländischen **Studenten** so schwer macht, hier zu leben und zu studieren, nämlich daß er in der Regel so wenig Möglichkeiten erhält, sich in die sogenannte Gastgesellschaft zu integrieren, und es ihm also auch schwer fällt, sozusagen die untergründigeren Verhaltensweisen dieser Gesellschaft zutreffend zu interpretieren.

Warum ist es denn aber eigentlich so wichtig für den ausländischen Studenten, sich zu integrieren, die geheimsten Wünsche, Triebe, Absonderlichkeiten der "Gastgesellschaft" zu ergründen? Und warum ist die Weigerung der deutschen Gesellschaft, sich auf die ausländischen Studenten einzulassen, für deren Studium sie ja nicht unerhebliche Mittel zur Verfügung stellt, ihre stille, aber hartnäckige Weigerung, sie in ihrer intellektuellen, sozialen und kulturellen Identität anzuerkennen, so problematisch für die Fremden? Und warum ist es für uns, die Deutschen, so wichtig herauszufinden, warum wir die Ausländer, nicht nur die Studenten, sondern auch die ausländischen Arbeiterfamilien, die Asylsuchenden, die Über- und Umsiedler, mit allen ihren Verschiedenartigkeiten, ihren facettenreichen kulturellen Erfahrungen und Einstellungen und ihren reichen sozialen und politischen Erfahrungen nicht zunächst einmal als Bereicherung und Ergänzung unseres eigenen Lebenszusammenhangs sehen?

Für die Studenten hat das unter anderem politische und soziale, aber auch lerntheoretische, erkenntnistheoretische, entwicklungspsychologische Gründe. Um sie zu beleuchten, muß einmal die Adressatengruppe der ausländischen Studenten beschrieben werden, wie sie sich in der Bundesrepublik darstellt: Sie setzt sich zu einem großen Teil aus Studienbewerbern und Studenten zusammen, die aus den Ländern der Dritten Welt kommen, sie stammen aus den nicht-akademischen Mittelschichten ihrer Länder und betrachten ihr Studium als Ersatz eines Studiums im Heimatland. Daraus ergibt sich für den individuellen Fall unter anderem, daß der Student in der Bundesrepublik vor einem Akkulturationsproblem steht, das zum Beispiel Lernschwierigkeiten einschließt, und daß er hier ein Vollstudium absolvieren will, also einen erheblichen Teil seiner

Lebenszeit verbringt. Das bedeutet aber auch, daß er hier geistig reproduzieren muß, er kann seine Identität jedenfalls nicht mehr ausschließlich über seine Sozialisation und Erfahrung in seinem Heimatland herstellen - Identität ist ja kein abgeschlossener Zustand, sondern entwickelt sich fortwährend im Austausch mit der mittelbaren und unmittelbaren Umgebung weiter. Wenn nun diese Umwelt diesen Austausch - bewußt oder unbewußt - nicht oder nicht in angemessenem Rahmen zuläßt, wird im schlimmsten Fall diese Entwicklung unterbrochen und ein Identitätsbruch setzt ein. Dieses Dilemma ist den ausländischen Studenten nicht immer klar. Deswegen neigen sie dazu, ihre soziale Isolierung in Deutschland auf die eigene Unfähigkeit, gleichberechtigt zu kommunizieren, zu beziehen, eine gesellschaftlich zu verantwortende Schieflage als individuelles Problem, sogar Schuld, zu sehen. Dies ist psychologisch natürlich eine zusätzliche Belastung. Mit dieser Situation beschäftigt sich vor allem der Beitrag von Farideh Akashe-Böhme im vorliegenden Heft.

Einige Autoren dieses Heftes konstatieren die Situation und versuchen, pragmatische Lösungen zu finden. So findet man bei Karcher/Etienne detaillierte und pragmatische Ansätze für eine sinnvolle Sicht des Ausländerstudiums - von der Einbindung der ausländischen Studenten in den Hochschulalltag bis zur allgemeinen Hilfe im Alltag außerhalb der Hochschulen. Sie versuchen, die Deutschen und die Fremden unter der Prämisse des "vernünftigen Interesses" zusammenzubringen. Andere, wie Marie-Theres Albert, nehmen die Dominanz der deutschen Umwelt als unumstößlich und versuchen eher zu beschreiben, wie der Fremde trotzdem seine eigene Identität bewahren kann.

Aber alle glauben, daß ohne den Guten Willen der Mehrheit Interkulturelles nicht entstehen kann, der letzten Endes dann doch in der Einsicht besteht, daß der Fremde auch unter dem eigenen Dach Gleichberechtigung erwarten darf. Insofern sind alle Autoren - mehr oder weniger - unverbesserliche Optimisten.

Ihre Beiträge sind allerdings auch alle vor dem Golfkrieg geschrieben worden, der in seinem Ursprung und seinen Folgen ein Paradebeispiel auch für gegenseitiges Un-Verstehen ist und unübersehbar alte Verhältnisse dokumentiert.

Das jedenfalls, was vor fast drei Jahrzehnten für das Leben und Arbeiten ausländischer Studenten als unbedingtes Muß gefordert war, s. den Beitrag "Internationale Partnerschaft" am Anfang des Heftes, steht nach wie vor aus und kann offenbar nur aus einem interkulturellen Ansatz heraus für beide Seiten, die Mehrheit und die Minderheit, befriedigend realisiert werden.

Internationale Partnerschaft*

"Ausländerbetreuung"

Das gute partnerschaftliche Verhältnis zu den ausländischen Kommilitonen ist, wie schon angeführt, in den letzten Jahren eine der Hauptaufgaben der WUS-Komitees an den Universitäten geworden. Das Generalsekretariat des Deutschen Komitees hat in diesem Rahmen immer versucht, die vorhandenen Möglichkeiten zu publizieren, die betreuerischen Maßnahmen am Ort zu koordinieren, Anregungen weiterzugeben und beratend da zu helfen, wo Schwierigkeiten auftraten. Im unbedingt notwendigen Verwaltungsrahmen war das Deutsche Komitee bei der Verteilung der inzwischen von der Regierung großzügig gewährten Mittel und bei der tätigen Durchführung in vielen Fällen hilfreich.

* aus: Festschrift "10 Jahre World University Service in Deutschland", 1960; zusammengestellt von Jonathan Grigoleit, mit einem Geleittext von Wilhelmine Lübke und einem Vorwort von Prof. Dr. Friedrich Glum, Präsident des bundesdeutschen WUS im Jahr 1960

Einer der wenigen Fachleute, die sich seit einiger Zeit beruflich mit der theoretischen und praktischen Problematik der Ausländerbetreuung befassen, formulierte seine grundsätzlichen Gedanken zu diesem Thema auf einer Zusammenkunft verschiedener Vertreter von Organisationen, die bei der Ausländerbetreuung tätig sind, folgendermaßen:

Das Neue an unserer Aufgabe

"Das Ausländerstudium ist keine Erfindung unserer Zeit. Es ist eine der vielen Formen, in denen Völker voneinander lernen und sich gegenseitig beeinflussen. Deutschland ist von jeher eines der angesehenen Studienländer gewesen, und doch stehen wir heute vor einer ganz neuen Aufgabe. Die Mehrzahl des ausländischen Studenten kommt nicht mehr aus europäischen Nachbarstaaten, sondern aus den sogenannten Entwicklungsländern. In wenigen Jahren ist die Zahl der in der Bundesrepublik studierenden Ausländer von 2000 auf rund 20 000 angestiegen.

Solange die überwiegende Mehrheit der ausländischen Studierenden aus hoch industrialisierten Ländern und aus westlichen Kulturkreisen kam, brauchten keine besonderen Überlegungen über die Art ihrer Ausbildung und die Auswirkungen ihres Deutschlandaufenthaltes angestellt zu werden. Die beruflichen Anforderungen waren ähnlich, selbst bei so heftigen politischen Konflikten wie zwischen Deutschland und Frankreich wurde die Solidarität in den kulturellen Grundwerten nie in Zweifel gestellt. Wie aber ist es mit dem Ausbildungsbedürfnissen, mit der Solidarität und Gemeinsamkeit mit den asiatischen und afrikanischen Entwicklungsländern bestellt? Hier werden neue Antworten von uns gefordert.

Es genügt nicht zu erwarten, daß das, was für einen deutschen Studenten gut ist, auch für einen indischen oder afrikanischen Studenten paßt. Wir sollten uns die Frage stellen, ob er in bestimmten Gebieten nicht eine zusätzliche Ausbildung benötigt. Zumindest sollten wir uns überlegen, wenn wir ihn auswählen, ob er mit einer deutschen akademischen Ausbildung auch Arbeits- und Lebenschancen in seinem Heimatland haben wird. Wir können nicht alle Verantwortung auf den Studenten oder seine Familie abschieben. Oft haben diese keinen Überblick über die Konsequenzen, die sich mit einem Studium in Europa ergeben. Und schließlich sollte sich jeder, der mitverantwortlich für die Ausbildung unserer Gäste ist, fragen, ob es mit der fachlich-technischen Ausbildung allein getan ist. Wir wissen aus unserer eigenen Geschichte, welche sozialen Konsequenzen eine Industrialisierung mit sich bringt und welche Krisen im Zusammenleben zwischen Menschen entstehen können, wenn man der Technik und ihren Verführungen unterliegt. Muß nicht die Vermittlung solcher Erfahrungen die fachliche Ausbildung ergänzen?

Diese Fragen werden hier gestellt, weil sie jeden von uns angehen und nicht nur einige Behörden oder Politiker. Sie haben nämlich direkt etwas mit dem Problem der Partnerschaft zu tun und sind deshalb an jeden einzelnen von uns gerichtet. Solange unser ausländischer Gast spürt, daß es uns nur darum geht, ihn schnell und reibungslos durch die Maschinerie der deutschen Hochschulausbildung zu schleusen und wir darüberhinaus eigentlich kein Interesse an seinem Schicksal und dem seines Heimatlandes aufbringen, solange können wir keine Sympathiegefühle bei ihm erwarten. Partnerschaft aber heißt demgegenüber die Sorgen der anderen zu seinen eigenen zu machen und die gemeinsame Zukunft miteinander zu bedenken. Wie wir unser Menschentum und unser kulturelles Erbe im Zeitalter der Technisierung erhalten und ihm neue Formen geben können, das bewegt einen Afrikaner und Asiaten genauso stark wie einen Europäer.

Partnerschaft bedeutet noch ein weiteres: Den anderen als gleichwertig anzuerkennen! Ein Kriterium dafür ist die Bereitschaft dafür, vom anderen zu lernen. Nicht nur zu geben, sondern auch zu nehmen, nicht nur zu reden, sondern auch zuzuhören. Allzu häufig wird der ausländische Gast bei uns nur dann um einen Beitrag gebeten, wenn man der Veranstaltung etwas mehr exotischen Reiz und Kurzweil geben will. Die Gemeinsamkeit bleibt unverbindlich.

Ohne eine Vertrauensbasis kann kein partnerschaftliches Handeln entstehen. Vertrauen wiederum kann nur dort wachsen, wo

- a) der Gast das Gefühl sozialer und materieller Sicherheit haben kann. (Eine gute Unterkunft und keine finanziellen Sorgen);
- b) seine eigenen elementaren Interessen mit berücksichtigt und angesprochen werden. (Nicht nur über Deutschland, sondern auch über sein Land reden);
- c) er die Möglichkeit zu gleichberechtigter Mitarbeit hat, mit diskutieren und mit bestimmen kann. (Betreuung ist bei uns weitgehend noch eine Einbahnstraße: der Gast ist nur der Nehmende und steht eigentlich außerhalb).

Es sollte hier deutlich gemacht werden, daß es bei der uns gestellten Aufgabe um etwas ganz Neues geht, und daß dies nur mit neuen Überlegungen und Methoden bewältigt werden kann. Forderungen, die wie Selbstverständlichkeiten klingen, erweisen sich in der Praxis als außerordentlich schwer zu erfüllen. Wir sind in unserer Kindheit noch zu sehr im Unterscheiden von kultivierten Weißen und primitiven, farbigen Menschen erzogen worden, als daß wir uns schnell und durch einige rationale Einsichten vom unserem, "antipartnerschaft-

lichen" Denken und Fühlen gegenüber Asiaten und Afrikanern lösen könnten. Wir müssen also vor allem an uns selber arbeiten, wenn wir ein guter und glaubhafter Partner werden wollen.

Was wir in erster Linie benötigen, ist

- a) eine größere Kenntnis über andere Kulturen. (Um sie ernst nehmen zu können, müssen wir sie kennen);
- b) eine größere Fähigkeit, unsere eigene Kultur verständlich zu machen (Widersprüche in ihr zu erklären, ihre Schwächen und Stärken kennen und zu bekennen);
- c) eine größere Übung darin, sich in die Situation anderer Menschen hineinzusetzen und ihre Ängste, Hoffnungen und Vorurteile zu verstehen. (Etwa die Reaktion eines schwarzen Afrikaners auf gewisse Kulturfilme, in denen bei uns "das echte Afrika" dargestellt wird),
- d) ein größeres Verständnis für die sozialen und politischen Entwicklungen in unserer sich wandelnden Welt und ein Überprüfen unserer Ziele und Planungen an den kommenden Realitäten. (Partnerschaft mit Asien ist unrealistisch ohne z. B. das Wissen um die Zunahme der Bevölkerung).

Die Arbeit mit ausländischen Studierenden, insbesondere mit solchen aus Afrika und Asien, hat deshalb weniger Idealismus als vielmehr angestrengte geistige Arbeit, weniger Optimismus als vielmehr nüchterne Analyse der Realitäten zur Voraussetzung.

Die notwendigen Maßnahmen

Der Begriff der Ausländerbetreuung ist bereits Gegenstand heftiger Diskussionen gewesen, weil dem Wort "Betreuung" im deutschen Sprachgebrauch der Eindruck des "von oben herab" und der "milden Gabe" anhaftet. Wenn wir immer noch den Begriff der Betreuung verwenden, so ist damit nichts weiter als die nüchterne Feststellung der Hilfeleistungspflicht gemeint, die jeder Gastgeber gegenüber seinem Gast hat und die der Gast, vor allem, wenn er sich in einer schwierigen Situation befindet, auch erwartet. Gastgeber sind in diesem Falle die staatlichen Einrichtungen der Bundesrepublik und ihre Bevölkerung.

Betreuung umfaßt alle Hilfeleistungen, die über den Rahmen einer normalen Ausbildung an einer höheren Lehranstalt hinausgehen, die also mehr als rein fachliche Instruktionen sind. Betreuung richtet sich nach den Hilfebedürfnissen, nicht nach Erziehungs- und Propa-

gandaabsichten. Eine Analyse der Hilfsbedürftigkeit ist also Voraussetzung für ihre Planung und für die Verteilung der Schwerpunkte. Hilfeleistung kann immer nur partiell sein. Ein Teil der Hilfsbedürfnisse des ausländischen Gastes sind ihm selbst nicht bewußt und können deshalb nicht formuliert und bekannt werden. Ein anderer Teil wird aus mannigfaltigen Hemmungen dem Betreuer verschwiegen. Ein dritter Teil schließlich beinhaltet Schwierigkeiten, die mit den begrenzten Mitteln der Betreuung nicht zu bewältigen sind. Umso dringlicher ist, die vorhandenen Hilfsmöglichkeiten entsprechend den Bedürfnissen zu gliedern und eine Ordnung zu schaffen, die eine Schwerpunktanalyse möglich macht.

Vorläufige Übersicht über die Betreuungsmaßnahmen der ausländischen Studenten

Hilfsbedürfnis

1. Allgemeine Orientierung
(über Aufenthalt und Lebensbedingungen)
2. Optimale Ausbildung
3. Sicherheit in der Landessprache
4. Gute Unterkunft
5. Kennenlernen des Gastlandes
6. Persönliche Kontakte
7. Entspannung und Erholung

Hilfeleistung

1. Vorbereitende Orientierung
(vor der Abreise)
2. Einführende Orientierung
(nach der Ankunft)
3. Studienberatung
4. Vermittlung von Zusatzausbildungen
(Abendkurse)
5. Sprachkurse (ganztägig)
6. Sprachzusatzkurse (Abendkurse)
7. Zimmervermittlung und Wohnheim-
plätze für den Anfang
8. Beratung bei Wohnungsschwierigkeiten
(Mietvertrag etc.)
9. Vortrags- und Besichtigungs-
programme am Ort
10. Größere Reiseprogramme
(in den Ferien oder an Feiertagen)
11. Vermittlung von Familieneinladungen
12. Einladungen zu Gruppen- und Klub-
abenden
13. gesellige Veranstaltungen
(Feste, Tanzabende etc.)
14. Vermittlung von Sportmöglichkeiten

8. Unterstützung in Notfällen

9. Vorbereitung auf die Heimkehr

10. Aufrechterhalten der Verbindungen
(nach der Heimkehr)

15. Persönliche Beratung in Notfällen

16. Finanzielle Unterstützung
(bei Unfällen, Krisen im Heimatland etc.)

17. Erfahrungsaustausch mit Fach-
leuten aus der Heimat

18. Auswertungstagungen vor der Abreise

19. Versorgung mit Fachliteratur

20. Festigung persönlicher Verbindungen
durch institutionelle Partnerschaft
und Patenschaft

Einige dieser Maßnahmen sind von besonderer Vordringlichkeit und die vorhandenen Mittel sollten auf sie konzentriert werden;

- a) Vorbereitende Orientierung
- b) Einführungsorientierung,
- c) Studienberatung,
- d) Sprachkurse,
- e) Zimmervermittlung,
- f) Vermittlung von Familieneinladungen,
- g) Vermittlung von Gruppenkontakten

Nicht nur vom Inhalt der Betreuung her, sondern auch vom Alter, dem Fach und der Nationalität her läßt sich eine Schwerpunktbildung der Betreuungsmaßnahmen ableiten. Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, daß sich Anpassungsschwierigkeiten häufen bei

- a) den jüngeren Studierenden (den 18-25jährigen),
- b) den Medizinern und Technikern, d. h. in den Fakultäten, die besonders stark von ausländischen Studenten besetzt sind, und
- c) den Studenten des Nahen Ostens, Afrikas und des Fernen Ostens; vor allem dann, wenn sie in größeren Gruppen auftreten.

Die Betreuungsmaßnahmen können bei den relativ geringen Mitteln und Kräften nur dann erfolgreich durchgeführt werden, wenn es möglich ist, die vorhandenen Kräfte zum gemeinsamen Erfahrungsaustausch und zur Planung zusammenzuführen. Die Aufgabe eines haupt-

amtlichen Betreuers ist weitgehend die der Koordinierung der Kräfte und der Gewinnung neuer Gruppen innerhalb und außerhalb der Universität zur Mitarbeit.

Ein erheblicher Teil der individuellen Beratung ist nicht in Form fester Sprechstunden, sondern nur sozusagen in der Freizeit der Betreuer möglich. Dann nämlich, wenn er an Abendveranstaltungen teilnimmt, Ausflüge mitmacht und sich sonstwie am studentischen Leben der Ausländer beteiligt. Eine feste Dienstzeit für die Betreuer einzurichten, ist deshalb eine sachfremde Forderung.

Diese Feststellung weist auf eine fast unlösbare Spannung zwischen Betreuung und Verwaltung hin. Erstere ist auf eine größtmögliche Bewegungsfreiheit angewiesen, letztere muß immer die Tendenz zur schematischen Ordnung haben, auch wird Verwaltung für den Ausländer immer eine Instanz bleiben, von der man abhängig ist und der man mit einem gewissen Maß an Angst und Mißtrauen begegnet. Die Betreuer müssen versuchen, diese Angst zu beseitigen und Vertrauen und persönlichen Kontakt zu schaffen.

Betreuungstätigkeit läßt sich auch nicht in feste Richtlinien pressen. Je stärker die Initiative der Mitarbeiter von Vorschriften eingeengt wird, desto geringer wird die Bereitschaft zum persönlichen Einsatz und zu freiwilliger Mitarbeit. Gerade darauf aber ist die Betreuung angewiesen. Es gilt, einen gesunden Mittelweg zwischen haupt- und ehrenamtlicher Tätigkeit zu finden.

Letzten Endes sind alle Betreuungsmaßnahmen Ersatz der nicht mehr vorhandenen oder nicht mehr möglichen individuellen Gastfreundschaft. Der Betreute empfindet diesen Ersatzcharakter einer Maßnahme sehr wohl. Wird die Hilfe ihm durch persönliche Vermittlung zuteil, bei der er Anteilnahme verspürt, so ist dies für ihn dennoch akzeptabel. Wird sie aber als persönlich indifferente und routinemäßige Handlung vollzogen, so mag sie, z. B. als Stipendium, noch so großzügig sein, sie erzeugt immer Unbehagen und oft eine ziemlich abwartende Haltung. Mancher mag andererseits schon über eine frech-fordernde Haltung dieser Ausländer geklagt haben, ohne sich klar zu machen, daß dies erst die Reaktion auf unsere mangelnde persönliche Anteilnahme sein kann.

Wir meinen:

Unter Ausländerbetreuung ist nicht zu verstehen, daß den ausländischen Studenten besondere Möglichkeiten geboten werden, ihren Aufenthalt in Deutschland so angenehm wie möglich zu gestalten. So wichtig Empfänge durch die Universität, Sondervorlesungen und ähnliche Veranstaltungen sind, die eigentliche Betreuung kann nur in unmittelbarem Kontakt mit den ausländischen Studenten erfolgen. Dies bedeutet, daß die Ausländerbetreuung nicht immer "organisiert" werden kann. Selbstverständlich kann eine zentrale Stelle Erfahrungen sammeln und weitergeben, zu bestimmten Arten von Veranstaltungen anregen, ihre Wirksamkeit auf örtlicher Ebene wird aber beschränkt sein, wenn sie dort nicht über eine aktive Gruppe von Studenten verfügt, die die eigentliche Arbeit leisten. Hierin liegt die entscheidende Voraussetzung für die Ausländerbetreuung: Sie muß von Studenten durchgeführt werden, die bereit sind, einen erheblichen Teil ihrer Zeit dieser Aufgabe zu widmen. Denn die Unterstützung der ausländischen Studenten bei den Immatrikulationsformalitäten, bei der Zimmersuche, bei den ersten alltäglichen Schwierigkeiten, die Durchführung von Einführungskursen, von Orientierungsprogrammen, von Colloquien, Teestunden und Nationalabenden, bei denen die ausländischen Studenten aktiv mitarbeiten, erfordert ein erhebliches Maß an Zeit und eine ganze Anzahl hilfsbereiter deutscher Studenten.

Auf örtlicher Ebene bieten sich an den deutschen Hochschulen die **AKADEMISCHEN AUSLANDSÄMTER** und die **ALLGEMEINEN STUDENTENAUSSCHÜSSE** für diese Arbeit an. Sie haben den Vorteil, daß ihnen ein gewisser technischer Apparat zur Verfügung steht, der die Durchführung der Arbeit wesentlich erleichtert. Der Nachteil ist aber, daß sie meist mit laufenden anderen Arbeiten so überlastet sind und daß ihnen nicht eine ausreichende Anzahl von Mitarbeitern für die Ausländerbetreuung zur Verfügung steht. Der Grund hierfür ist darin zu sehen, daß die Mitarbeiter dieser Stellen auf die Dauer sich mehr als Angestellte fühlen und daß das Bedürfnis der Studenten, sich, wenn vielleicht auch in loser Form, zu einer Gruppe zusammenschließen, dadurch nicht befriedigt wird.

Diesem Umstand haben verschiedene Tagungen der repräsentativen gewählten deutschen Studentenvertretungen Rechnung getragen, als sie empfahlen, an möglichst vielen Hochschulen die Bildung freier studenteni-

scher Gruppen wie der WUS-Komitees und der internationalen Studentenklubs zu fördern. Diese auf studentischer Initiative beruhenden Gruppen bieten die Möglichkeit eines festen Zusammenschlusses der an der Ausländerbetreuung interessierten Studenten. Sie bieten außerdem den ausländischen Studenten die Gelegenheit, an dem Leben dieser Gruppe aktiv teilzunehmen. Gleichzeitig wird in diesen Gruppen eine gewisse Kontinuität gewahrt. Da sie auf einem freiwilligen Zusammenschluß beruhen, sind sie nicht, wie etwa der AStA, einem durch Neuwahlen bedingten Wechsel unterworfen. Die älteren, erfahrenen Mitarbeiter können im Rahmen der Möglichkeiten ihren Rat zur Verfügung stellen, ohne deshalb zu Studentenfunktionären zu werden.

Selbstverständlich ist es nicht sinnvoll, diese studentischen Gruppen einer planlosen Initiative zu überlassen. Es ist daher zweckmäßig, wenn das Akademische Auslandsamt und der AStA sowie die Studentengemeinden in einer solchen Gruppe vertreten sind und wenn sie den Rückhalt einer der Professoren genießt, wie es z. B. allen WUS-Komitees empfohlen wird und in den meisten auch der Fall ist. Die Arbeitsgruppe sollte fernerhin nicht ein großer Kreis der lediglich passiv Interessierten werden, sondern sich in ihrem Mitgliederkreis auf die Studenten beschränken, die zu echter Mitarbeit bereit sind. Eine solche studentische Gruppe bietet auch die Gewähr, daß die ausländischen Studenten, die nicht Stipendiaten sind, in gleicher Weise betreut werden wie die Stipendiaten. Während sich für die letzteren meist die Stipendienggeber, akademische oder offizielle Instanzen einsetzen und ihnen jederzeit zur Verfügung stehen, ist die weitaus größte Zahl der Nichtstipendiaten meist auf sich selbst gestellt, wenn sich nicht die Studenten ihrer annehmen.

Im allgemeinen wird eine Arbeitsgruppe von 40-50 Studenten für die Ausländerbetreuung an einer größeren Universität ausreichend sein. Dieser Kreis ist zahlenmäßig in der Lage, die technische Hilfe für die ausländischen Studenten am Anfang eines jeden Semesters zu geben, bestimmte Veranstaltungen durchzuführen, bei dem Aufbau des Studiums Rat zu erteilen (soweit das nicht durch Professoren geschieht), Colloquien, Einführungskurse und Studienfahrten zu organisieren und ganz allgemein in unmittelbarem Kontakt mit den ausländischen Studenten zu stehen. Als ein großer Mangel erweist sich immer wieder, daß einer größeren Arbeitsgruppe nicht ein passender Raum zur Verfügung steht, der jederzeit ein Treffen mit ausländischen Studenten ermöglicht, in dem

diese sich auch aufhalten, heimatliche Zeitungen lesen oder Musik hören können.

Die Finanzierung der Ausländerbetreuung enthält eigene Probleme. Die Ausländerbetreuung soll grundsätzlich von ehrenamtlich tätigen Studenten durchgeführt werden. Nur dies verhindert, daß sich die Studenten ihr nicht ausdrücklich aus Freude, sondern wegen der Verdienstmöglichkeiten widmen. Andererseits hat die Erfahrung gelehrt, daß meist gerade solche Studenten zu dieser Arbeit bereit sind, die wirtschaftlich nicht gut gestellt sind. Man muß daher verhindern, daß diese Studenten - abgesehen von ihrer Zeit - auch noch eigenes Geld für diese Arbeit einsetzen, was heute noch ab und zu der Fall ist. Für die sich unmittelbar aus der Betreuung ergebenden Ausgaben, Straßenbahnfahrten, Telefonkosten usw. steht daher auch seit neuerer Zeit der Arbeitsgruppe ein gewisser Betrag zur Verfügung, ebenso wie für die Unterhaltung eines minimalen Verwaltungsapparates. Echte persönliche Kosten sollten dagegen weder durch die studentische Mitarbeit noch durch die Professoren entstehen, die sich der Gruppe zur Verfügung stellen.

Dankenswerterweise unterstützt die deutsche Bundesregierung mit einem jährlichen Betrag von 2 Millionen Mark (1959) alle Maßnahmen, die in der Ausländerbetreuung von den verschiedensten Organisationen unternommen werden. Insbesondere sind größere Beträge für die Einrichtung von Klubräumen freigemacht worden, die der zwanglosen Begegnung von deutschen und ausländischen Studenten dienen. Eine solche Investition hat erstens einem wirklichen Bedürfnis abgeholfen, zum anderen hat sie sich als von dauerhaftem Wert erwiesen. Weitere beträchtliche Mittel stehen auf Antrag den veranstaltenden Organisationen für Einführungskurse, Orientierungsprogramme und Studienreisen zu Verfügung. Die Mittel werden jeweils am Orte von den verschiedenen Organisationen beim Akademischen Auslandsamt beantragt, von diesem zentral koordiniert, dann über das Kultusministerium des jeweiligen Landes dem Auswärtigen Amt der Bundesregierung zugeleitet und von dort aus bewilligt. Die großzügige Handhabung und Ausgestaltung der allgemeinen Richtlinien für die Vergabe dieser Mittel hat es für die Zukunft im allgemeinen ermöglicht, die als notwendig angesehenen Maßnahmen tatsächlich durchzuführen. Kleine Unebenheiten und Beanstandungen von seiten der betreuenden Organisationen werden hoffentlich in Zusammenarbeit mit den maßgeblichen Stellen beseitigt werden können.

Günther Boege

**Auf dem Weg zur multikulturellen
Gesellschaft? -**

**Eine wahre Geschichte aus der
Landeshauptstadt Wiesbaden in unseren
Tagen,**

**nebst Gesprächen über Ausländerfreundlichkeit mit Herrn
Bürgermeister Diehl in Wiesbaden und dem Amt für Multikulturelle
Angelegenheiten in Frankfurt a.M.**

Die Voraussetzungen für ein multikulturelles gesellschaftliches und politisches Leben sind sicherlich Toleranz anderen Lebensgewohnheiten gegenüber und die Akzeptanz anderer Lebensformen.

Aber was bedeutet das eigentlich? In der umgangssprachlichen Begrifflichkeit drückt sich damit eher Pragmatisches aus, etwa im Sinne von: Ich kann's nicht ändern - das muß man schon so hinnehmen ...

"Akzeptanz anderer Lebensformen" bedeutet aber Grundsätzlicheres, nämlich mit der Anerkennung anderer Lebensformen auch ihre **Gleichberechtigung**.

Derartige Voraussetzungen sind in Deutschland (noch) nicht erkennbar. Wir Deutsche halten Ausländer - sofern sie zu uns kommen, um sich "etwas zu holen", und sei es Arbeit - für nicht-gleichberechtigt. Der offizielle politische Standpunkt: Deutschland ist kein Einwanderungsland, drückt eine allgemeine Haltung aus - er wird von der Mehrheit der deutschen Bevölkerung in seiner Berechtigung anscheinend nicht angezweifelt.

Am 30.11.90 wird in der FRANKFURTER RUNDSCHAU die Nachricht (auf S. 1!) veröffentlicht, ein Rundbrief des Niedersächsischen Städte- und Gemeindebundes habe Roma und Sinti als "sozial wenig angepaßt" bezeichnet, als "hygienisch bedenklich", als "zum Teil mit ansteckenden Krankheiten behaftet". Nun sind die nichtseßhaften Roma und Sinti wahrscheinlich tatsächlich nicht angepaßt, das ist aber eben ihr Charakteristikum, um das sie übrigens von vielen von uns anscheinend romantisch beneidet werden: "Die Zigeuner sind lustig, die Zigeuner sind froh, sie verkaufen ihre Betten und schlafen auf Stroh ..." - dieses Liedchen haben wir schon im Kindergarten gelernt. Roma und Sinti sind auch sicherlich oft krank, besonders die Kinder leiden unter den verschiedensten ansteckenden Krankheiten. Roma und Sinti, von denen hier die Rede ist, sind auf der Flucht, zum Beispiel aus Rumänien oder Jugoslawien - Nachkriegsfolgen. Millionen Deutscher sind nach dem 2. Weltkrieg geflohen, wir müßten eigentlich am besten wissen, wie die Gesundheit, besonders die Gesundheit der Kinder, unter Fluchtbedingungen leidet - den Kranken unter den Sinti und Roma müßte also unsere Solidarität und Fürsorge gehören.

Sicherlich ist auch das Leben einer flüchtenden oder sonstwie fahrenden Gesellschaft im Verhältnis zu einer fest siedelnden Gesellschaft mit festen Häusern samt gekachelten Bädern und Klosetts weniger "hygienisch", möglicherweise ist ihr auch das Benützen unserer gewohnten sanitären Einrichtungen nicht immer geläufig. Das bringt nun mal das permanente Leben unter freiem Himmel so mit sich.

Das mag alles so sein, es mag die "objektive" Wahrheit sein. Aber - und das ist doch wohl der entscheidende Punkt - ist dieser Rundbrief geschrieben worden, um der Wahrheit die Ehre zu geben, oder nicht vielleicht doch, um auf hinterlistige Art und Weise ein bestimmtes politisches Klima zu erzeugen, etwa um (vor der Bundestagswahl am 2.12.90) die Asylrecht-Debatte zu beeinflussen?

Darüber gibt es wohl kaum einen Zweifel. Die politische Debatte um den Bestand des alten Asylrechts wird hier mit diskriminierender Energie beeinflusst und der alte Topos vom Barbarischen alles Fremden wird hier bedenkenlos hochgekocht: "... sie scheißen buchstäblich in die Ecken", meint Herr Hauschild vom Deutschen Städte- und Gemeindebund, Verfasser des Rundbriefs (in seiner Eigenschaft als Beigeordneter für Jugend, Soziales und Gesundheit), auf Nachfrage. Diese Umweltverschmutzung nimmt Herr Hauschild womöglich noch von seinem Schäferhund, der sich unter freiem Himmel erleichtert, vielleicht sogar mitten auf einem Kinderspielfeld, bedenkenlos hin: diese Exkreme werden selbstverständlich auf Kosten der Allgemeinheit entsorgt. Er kann es jedoch niemals seitens eines - sagen wir einmal - Zigeuners dulden.

Umweltverschmutzung war auch einer der Gründe, die zur Ablehnung eines Antrags auf Aufenthaltsverlängerung für einen Iraner in diesen Tagen in Wiesbaden führte:

"... die hohe Bevölkerungsdichte in der Bundesrepublik Deutschland und die hieraus resultierenden Umweltbelastungen gebieten es, den Zuzug von Ausländern zu begrenzen." (FRANKFURTER RUNDSCHAU vom 4.12.1990, S. 1)

< Auszeit > bat um einen Gesprächstermin mit der der Ausländerbehörde vorgesetzten Stelle. Bürgermeister Diehl war sofort dazu bereit.

Auszeit:

Stimmt die Nachricht, Herr Diehl?

Diehl:

Ja.

Auszeit:

Die inkriminierte Begründung: Stammt sie vom Leiter der Ausländerbehörde?

Diehl:

Nein. Natürlich hat er sie auf den Tisch gekriegt und hat sie unterzeich-

net. Aber wenn man alles durchlesen würde, was man unterschreiben muß ...! Ich habe mit dem jungen Mann gesprochen und habe festgestellt, daß er nicht so denkt ...

Auszeit:

Sie halten also eine Versetzung oder eine ähnliche Disziplinarmaßnahme nicht für gerechtfertigt? Immerhin hat sich die Stadt Darmstadt vom Leiter der Ausländerbehörde getrennt als publik wurde, daß er mit den Republikanern sympathisierte, die ja bekanntlich gegenüber den Ausländern in der Bundesrepublik eine exaltierte Haltung einnehmen.

Diehl:

Nein, ich halte eine Versetzung in diesem Fall nicht für notwendig. Der Mann zeigte keine irgendwie geartete ...

Auszeit:

... rassistische Haltung?

Diehl:

Ja, überhaupt nicht. Der hat sich in seiner Begründung der Ablehnung eben auch furchtbar viel Mühe geben wollen - er ist noch nicht lange bei der Behörde - und da hat er sich dabei zu weit rausgehängt - er hätte bei der Begründung der Ablehnung überhaupt nicht so sehr ins Detail zu gehen brauchen. Der Vorgang ist ja an sich eindeutig.

Auszeit:

Es hat für ihn also weiter keine Konsequenzen? Wie ist denn der Betroffene überhaupt für die Ausländerbehörde qualifiziert? Gibt es bei Ihnen so etwas wie Weiterbildung?

Diehl:

Ja, natürlich gibt es so etwas, aber das ist doch nichts Spezifisches! Die Weiterbildungsprogramme sind rein formaler Natur - verwaltungsmäßige Inhalte eben. Nein, besondere Qualifikationen waren nicht vorhanden, brauchen doch auch nicht vorhanden zu sein: Beamte, Verwaltungsangestellte, können heute im Wasserwerk beschäftigt und morgen beim Friedhofsamt eingesetzt werden.

Auszeit:

Aber es gibt doch eben auch sensiblere Ämter, das Sozialamt zum Beispiel, das Schulamt - und eben auch die Ausländerbehörde. Da kann man doch nicht jeden gebrauchen.

Diehl:

Wir können uns die Leute nicht aussuchen. Ich bin jetzt ein Jahr im Amt und versuche seitdem die Besoldungseinstufungen zu verändern. Für einen solchen Posten A 9 - wen kriegen sie denn da schon? Ich verspreche mir von der Anhebung der Besoldung auch eine andere Qualität der Arbeit.

Auszeit:

Nehmen wir an, die Begründung wäre professioneller gewesen. Sie sagen ja, die inkriminierten Stellen wären - ob nun nur unglücklich gewählt oder doch mit rassistischer Tendenz - im Begründungszusammenhang völlig überflüssig gewesen - aber sie sind halt doch im Kopf: Haben Sie eine Erklärung dafür, wie man so etwas denken kann?

Diehl:

Nein. Es gibt vielleicht eine formale Erklärung. Wie gesagt, der Betroffene wollte alles hieb- und stichfest machen, und da hat er wahrscheinlich den gesamten Argumentationszusammenhang nachgelesen, der schließlich die Innenministerkonferenz von '73 zu dem behannten Grundsatz brachte: Deutschland ist kein Einwanderungsland. Also, wahrscheinlich war da gar nichts eigenes dabei. Und die Politiker mit ihrem Hin und Her in puncto Ausländer- oder Asylrecht, daran kann sich ja auch keiner festhalten. Und der Einfluß der Stammtische: Die Ausländer stoßen sich hier gesund, da muß man sich ja auch erst einmal freimachen ...

Auszeit:

Aber dieses Argument erscheint doch ziemlich typisch. Was heißt denn in der Begründung die Floskel von der "Beeinträchtigung der Belange der Bundesrepublik", das kann doch jeder eigentlich nach Gusto auslegen, und da ist dann eben - wie in diesem Fall - eine Beeinträchtigung gegeben, wenn der beantragende Ausländer sein Studium und sein nachfolgendes obligatorisches Praktikum abgeschlossen hat: da spielt es überhaupt keine Rolle, ob zum Beispiel die politischen Verhältnisse im Iran sich zwei oder dreimal grundsätzlich geändert haben, die es für den Aus-

länder unzumutbar machen, ins Heimatland zurückzukehren. Das Versagen der Aufenthaltserlaubnis geschieht nach Schema F, gewissermaßen auf einer Metaebene. Menschlich kann man sich dabei natürlich sehr gut aus der konkreten Verantwortung heraushalten. Da muß man sich nicht wundern, wenn solche Begründungen, die ja völlig abstrakt sind, Trend werden.

Diehl:

Aber es kann auch nicht sein, daß man die Aufenthaltserlaubnis, die, wie hier, gekoppelt an ein Studium ist, einfach zur Disposition stellt. Wo kommen wir denn da hin? Da beantragt dann jeder, der einreisen und sich länger aufhalten will, eine Aufenthaltserlaubnis zu Studienzwecken und wenn er dann sein Studium abgeschlossen hat, kommt er auf die Idee: jetzt bleibe ich hier, und schiebt dann Gründe, zum Beispiel politische Gründe, vor.

Auszeit:

Aber in der Regel ist es doch so nicht und wird auch nicht so sein. Warum gehen wir nicht einfach von uns aus? Also, was mich betrifft, ich würde sehr ungern auf mein Heimatland verzichten und würde immer danach streben, in die Heimat zurückzugehen, zu meinen Leuten, meiner Geschichte, dorthin, wo ich mich blind auskenne - wenn das die politischen und ökonomischen Verhältnisse irgend zulassen. Das gilt sicher für die Ausländer auch, zumal wir Deutsche als Gastgeber ja nicht gerade glänzen.

Diehl:

Ich komme durch mein Segeln ziemlich viel in die Nachbarländer und muß sagen, da haben die Ausländer auch Schwierigkeiten. Aber vielleicht haben sie bei uns tatsächlich spezifische Probleme. Womit das zusammenhängt? Es ist schon komisch, wir reisen so gern und so viel ins Ausland. Und was wir da so toll finden, das finden wir womöglich eine Woche später bei unserem türkischen Nachbarn unerträglich.

Das Amt für Multikulturelle Angelegenheiten in Frankfurt reagierte auf die Wiesbadener Ausländerbehörde prompt mit der Forderung nach einem Antidiskriminierungs-Gesetz:

Amf für
multikulturelle
Angelegenheiten

Stadtwahlweg (Amf 10/M), Postfach 102121, 6000 Frankfurt am Main I

Presseerklärung Nr. 14/1990

Auskunft erteilt:

Frau Khateeb

Telefon Durchwahl: Zimmernr.:

10691 212-3 87 68

Ihre Nachricht / Ihre Zeichen

Unsere Zeichen

Datum

4.12.90

**Betr.: Wiesbadener Ausländerbehörde versagt Iraner
Aufenthaltsverlängerung mit dem Hinweis auf Umweltschutz**

"Eine pervertierte Auffassung von Umweltschutz" sieht Stadtrat Cohn-Bendit in der Verfügung der Wiesbadener Ausländerbehörde, die einem Iraner mit Umweltargumenten die Verlängerung der Aufenthaltserlaubnis versagt.

"Hier verkommt Verwaltungshandeln zur zynischen und verletzenden Rechtfertigung einer stur-repressiven Ausländerpolitik", sagte Cohn-Bendit. Er bittet den Wiesbadener Oberbürgermeister Exner, den Fall des jungen Iraners zu überprüfen und die Verfügung der Wiesbadener Ausländerbehörde zurückzuziehen. "Dieser Fall macht wieder einmal deutlich", so Cohn-Bendit, "daß ein Antidiskriminierungsgesetz notwendig ist". Als außerordentlich bedrückend müsse es empfunden werden, daß sich hinter angeblich sachbezogenen und juristischen Formulierungen die Gesinnung der Stammtische verberge. Ausländische Bürgerinnen und Bürger müssen ein Recht haben, so Cohn-Bendit, gegen solch offensichtlich diskriminierende Formulierungen den Klageweg zu beschreiten.

Im Amt für Multikulturelle Angelegenheiten in Frankfurt sprach "Auszeit" mit der Amtsleiterin, Frau Rosi Wolf-Almanasreh, und Herrn Andreas Koderisch:

AUSZEIT:

Die Forderung nach einem Antidiskriminierungs-Gesetz gegen Ausländerfeindlichkeit und rassistische Handlungen im Alltag: ist das in der gegenwärtigen Situation nicht ähnlich formal wie die Forderung von Bürgermeister Diehl nach einer Gehaltsstufenaufbesserung innerhalb der Ausländerbehörde, um rassistische Untertöne und Veröffentlichungen zu vermeiden ?

R. Wolf - Almanasreh:

Überhaupt nicht! Diehl will die Verpackung ändern, und es bleibt dahingestellt, ob sich daraus langfristig eine Veränderung ergibt. Auch so etwas ist natürlich wichtig. Es reicht aber nicht aus. Ein Antidiskriminierungs-Gesetz würde sofort etwas verändern. Wenn rassistische Äußerungen sofort verfolgt würden, kämen sie aus dem Geruch des Kavaliersdeliktes heraus, und alle Welt würde einsehen: hier liegt ein Strafbestand vor, der wie jede kriminelle Handlung gesellschaftlich geahndet wird. Auf Dauer würde dies die Atmosphäre verändern. Ausländerfeindlichkeit oder Rassismus ist eben auch Gewohnheitssache.

AUSZEIT:

Mir leuchtet trotzdem nicht ganz ein, wie ein Gesetz etwas verändern soll, was 40 Jahre unterlassene Vergangenheitsbewältigung verursacht hat, nämlich daß uns Deutschen Vor-Urteile gegenüber Fremden immer wieder zu Urteilen werden - und dann eben zu entsprechenden Handlungsweisen zu zwingen scheinen.

R. Wolf - Almanasreh:

Ein Gesetz ist ja erst einmal Ausdruck allgemein-gesellschaftlichen Willens. Es wird über einen demokratischen Prozeß formuliert und inhaltlich getragen. Wir versprechen uns von einem solchen Gesetz erst einmal eine erzieherische Wirkung. Ich will es noch einmal sagen: Ausländerfeindliche Äußerungen werden bislang und bei uns eher als indivi-

ches Training für unrasistisches Verhalten. Aber das geht natürlich nicht ohne begleitende Aufklärungs- und Informationsmaßnahmen. Da haben die Schulen und Hochschulen eine wichtige Aufgabe.

AUSZEIT:

Sind Sie denn zufrieden mit dem, was hier beispielsweise in den Schulen läuft ?

R. Wolf - Almanasreh:

Es wäre natürlich vor allem Aufgabe der Schulen als öffentliche Institutionen, so etwas wie eine multikulturelle Atmosphäre zu vermitteln. Das tun sie kaum. Insofern kann man nicht zufrieden sein. Es ist zwar nicht so, daß ausländische Kinder in den Schulen offen diskriminiert werden, aber es wird zu wenig auf sie eingegangen. Es wird im allgemeinen kein Unterschied gemacht zwischen deutschen und ausländischen Kindern, aber es wird auch wenig getan, um den besonderen Umständen der ausländischen Kinder gerecht zu werden, ihren besonderen Lebensbedingungen, auch noch nach zehn oder zwanzig Jahren. Also alles das, was multikulturelles Leben bestimmt, das gibt's in den Schulen zu wenig. Dadurch kriegen die deutschen Kinder auch nichts oder wenig mit von kulturellen Verschiedenheiten, repräsentiert durch die ausländischen Klassenkameraden, sie lernen nicht systematisch, das Andere zu akzeptieren, zu respektieren, zu tolerieren. Sie lernen nicht, sich mit dem Fremden auseinanderzusetzen, schon gar nicht, es in seiner Andersartigkeit anzuerkennen.

AUSZEIT:

Ist dieses Nicht-Akzeptieren der Realität nicht schon fast neurotisch ? Ich meine damit, die ausländischen Kinder in die deutsche Schule einzugliedern, ihnen aber andererseits kaum Möglichkeiten zu geben, sich in ihr zu verwirklichen. Man hat fast den Eindruck, als ob offiziell verdrängt wird, daß diese Kinder eine andere Geschichte haben als ihre deutschen Klassenkameraden.

A.Koderisch:

Vorsicht! Auch hier kommt es auf Genauigkeit an. Es gibt viele demokratische, sensible, lebensfreundliche LehrerInnen, aber es gibt auch diese Blindheit für die soziale Situation von Kindern, eine Art selbstverliebter Korrektheit, aus der tiefe Ablehnung des Fremden entspringt.

Solche Haltungen werden institutionell leider noch eher gestützt. Die Bildung war es ja, über die im 19. Jahrhundert der Gedanke der (völkisch verstandenen) Nation verbreitet wurde. Gegen diese unbewußte und bewußte Überlegenheitsmentalität - Tsiakalos verwendet den Begriff des "Kulturrassismus" - können sich Kinder kaum wehren. Er nagt an ihnen.

AUSZEIT:

Den ausländischen Studenten geht es ähnlich wie den ausländischen Kindern in der deutschen Schule. Sie haben den Eindruck, daß sie nur geduldet werden. Und es ist wirklich so, es werden ihnen Studienplätze zur Verfügung gestellt, aber das ist eigentlich auch alles, sie werden allerhöchstens als Studenten zur Kenntnis genommen, aber nicht als Menschen.

A.Koderisch:

Ja, das ist ein großes Problem, doch nicht nur eines der ausländischen StudentInnen. Die erleben es nur schärfer und haben sich zusätzlich mit der oben beschriebenen unreflektierten kulturellen Enge der Hochschule herumzuschlagen.

Mir ist es nur wichtig zu erkennen, daß es beides ist: die Starre der Institution gegenüber den Menschen, den Individuen und eine spezifische Weise der Ausgrenzung der Fremden.

AUSZEIT:

Aber Ausländer an sich sind ja wohl nicht unser Problem.

A.Koderisch:

Nein, da werden natürlich Unterschiede gemacht und auch erlebt. Man braucht sich ja nur die veröffentlichte Meinung z.B. zur Einschätzung der arabischen Welt anzusehen: offensichtlich gibt es da eine Fasziniertheit, die genauso groß wie die Unkenntnis ist. Ich bin der Überzeugung, daß die Gegensätze Rationalität/Irrationalität, Aufklärung/Mittelalter etc., die so flott zur Ver-Urteilung herangezogen werden, mehr über die Phantasien der AutorInnen sagen als über ihren Gegenstand.

Umgekehrt halte ich auch die nostalgische Verklärung "fremder Kulturen" für schädlich und der notwendigen gleichberechtigten Auseinandersetzung abträglich.

R.Wolf - Almanasreh:

Es ist eine Frage der Selbstbewußtheit, die Gelassenheit ermöglicht. Damit tun wir Deutschen uns besonders schwer.

Wir erleben es deshalb als extrem bedrohlich, wenn wir von Menschen, die wir kulturell eher abschätzig beurteilen, Festigkeit von Positionen erleben.

Kürzlich habe ich mit einer Frau gesprochen, die vor allem eines an Saddam Hussein ärgerte, daß er so sehr von seinen "festen Prinzipien" beseelt war. Den Luxus von Prinzipientreue traute sie ganz selbstverständlich nur "uns" zu.

Doch das sind eben Einschätzungen und eingeschliffene Verhaltensweisen, die verändert werden müssen und auch verändert werden können. Ein Anti-Diskriminierungsgesetz wäre da schon ein erster Schritt.

David Simo*

Die Nord-Süd-Problematik aus der Sicht des Südens - Leben in einer Multikulturellen Welt

Ich werde auf Deutsch reden und nicht in meiner Muttersprache: Ich möchte mich herzlich bei den Organisatoren bedanken für diese Gelegenheit, auch mit deutschen Kollegen über die Beziehung Nord-Süd zu sprechen. Vorhin wurde von Politik-Dialog gesprochen und zwar von Politikern, doch sehr oft erleben wir diesen Politik-Dialog als Monolog. Deswegen freue ich mich besonders, daß mir heute die Gelegenheit gegeben wurde, im Namen des Südens auch einiges von der Perspektive des Südens vorzutragen. Es ist natürlich eine Riesenaufgabe, hier die Nord-Süd-Beziehung aus der Perspektive des Südens zu beleuchten. Ich habe, als mir die Organisatoren diese Aufgabe gestellt haben, mir Gedanken gemacht, wie so etwas zu bewältigen ist, und bin zum Schluß

* David Simo ist Dozent an der Philosophischen Fakultät Yuande/ Kamerun und hat zur Zeit Forschungsaufenthalt in der Bundesrepublik Deutschland. Seinen Beitrag trug er anlässlich des Bildungskongresses für Lehrerinnen und Lehrer in Köln vor: Der Nord-Süd-Konflikt - Bildungsauftrag für die Zukunft (29.9.- 1.10.1990). - Die Dokumentation dieses Kongresses ist über die Herausgeber direkt zu beziehen: World University Service (WUS), Goebenstr. 35, 6200 Wiesbaden.

gekommen, daß ich drei Möglichkeiten habe: die erste Möglichkeit wäre, Theorien, die zu dieser Problematik entwickelt wurden - und zwar im Süden - hier vorzustellen, z.B. die Lücken-Theorie, die in den 60er Jahren entwickelt wurde, die Dependenz-Theorie, die in den 70er Jahren im Süden entwickelt wurde, aber auch von den Thesen Paolo Freires zu reden, die unsere Generation auch stark beeinflußt haben, oder aber von den verschiedenen Dissoziationstheorien, also von Abkopplungstheorien, zu reden. Ich hätte auch wohl von den verschiedenen Befreiungsversuchen sprechen können, also Versuche des Südens, sich von den Strängen und vom Einfluß des Nordens zu befreien.

Die zweite Möglichkeit wäre gewesen, hier anhand einiger Anekdoten meine Erfahrungen über diese Beziehung zwischen Nord und Süd vorzutragen. Ich weiß aber, welche Gefahren das Erzählen von Anekdoten birgt, und daher wollte ich auch diese Möglichkeit nicht in Anspruch nehmen.

Die dritte Möglichkeit wäre dann, persönliche Anmerkungen hier vorzutragen und zu hoffen, daß diese persönlichen Meinungen nicht idiosynkratisch sind, sondern auch irgendwie - weil ich auch aus dem Süden komme - Meinungen und Positionen vertreten, die allgemein für viele Leute im Süden gelten können.

Also, mein Beitrag wird dahin tendieren, einige Thesen vorzutragen, die Hoffnungen und Ängste von Menschen aus dem Süden zum Ausdruck bringen. Ich gehe dabei von dem Motto der Organisatoren der Medienwoche über die Nord-Süd-Beziehung, nämlich »Eine Welt für Alle«, aus. Aber nicht so sehr die ökonomischen und die politischen Beziehungen stehen bei mir im Mittelpunkt - die wurden hier von verschiedenen Seiten beleuchtet - sondern andere Beziehungen, die - doch letztendlich auch die ökonomischen Beziehungen bestimmen.

Also heißt mein Beitrag »Leben in einer multikulturellen Welt«. Wie sehr die Welt eins geworden ist, wurde hier an verschiedenen Beispielen illustriert. An anderen möchte ich das auch noch demonstrieren.

Diese Einheit ist keineswegs ein Abstraktum, sondern wird im Alltag erlebt. Zum Frühstück trinkt man in Deutschland Kaffee aus Kolumbien, Kakao von der Elfenbeinküste, Tee aus Sri Lanka oder man ißt Bananen aus Honduras, Kiwis aus Kenia und so weiter. Der ganzen Welt begegnet

man also tagtäglich auf seinem Tisch, an der Tankstelle oder am Arbeitsplatz, aber in Form von Produkten!

Paradoxerweise geht dieser Verbrauch von Produkten einher mit einer totalen Ignoranz und Neugierlosigkeit derjenigen, die sie produzieren. Die Entfremdung zwischen Produkten und Produzenten ist ein Kennzeichen der modernen Welt. Produkte können also verbraucht werden, ohne daß einem bewußt wird, daß sie von Menschen produziert werden. Die alltägliche Berührung und Konsumtion von Produkten führt also zu keinerlei Berührung und Kommunikation mit den Menschen, die sie hervorbringen - sie geht sogar einher mit Desinteresse und Neugierlosigkeit. Die Einswerdung der Welt ist von daher also eine Einswerdung der Produkte. Dies bedeutet keineswegs, daß es zu keinerlei Kontakten zwischen Menschen aus unterschiedlichen Ländern und Kulturen kommt. Im Gegenteil: Wir erleben eine in der Menschheit beispiellose Beweglichkeit von Individuen und Gruppen. Wir sind durch ein dichtes Netz von Verkehrs- und Kommunikationswegen zwischen beinahe allen Ortschaften der Erde miteinander verbunden. Ob durch den Tourismus, ob durch die Anwesenheit von Gastarbeitern in beinahe allen Ländern - und nicht nur in Europa gibt es Gastarbeiter, das möchte ich hier betonen -, ob in den Universitäten, in internationalen Treffen: der Fremde ist nicht mehr der weit weg Lebende, sondern sehr oft unmittelbar in der Nachbarschaft zu treffen. Diese ständige Berührung zwischen Völkern, diese gewaltige Vernetzung der Welt hat paradoxerweise nicht zur Völker- und Kulturanäherung geführt. In Leipzig wird - im Gegenteil - ein Mosambikaner aus dem Zug geworfen, in Berlin ein Türke angepöbelt, in der Sowjetunion schießen Aserbaidzhaner auf Armenier und umgekehrt, in Amerika lebt man als Schwarzer oder Puertorikaner gefährlich, in Palästina als Palästinenser gefährlich, in Burundi schießen Tutsi auf Watussi, die Beispiele könnte ich natürlich beliebig fortsetzen.

Wie man diese Welt auch immer beurteilen mag, sie ist das Ergebnis eines gewaltigen Unternehmens, das im 15. Jahrhundert mit den sogenannten Entdeckungsreisen einsetzte, im 19. Jahrhundert durch die imperialistischen Bestrebungen Europas beschleunigt wurde und in der totalen Ausnutzung und Verarbeitungen aller Weltressourcen im 20. Jahrhundert gipfelt. Die moderne Welt ist ein Werk des bürgerlichen Europas. In fünf Jahrhunderten sind Europäer in alle Winkel der Erde und sogar des

Himmels eingedrungen, haben zerstört, neugebaut, umgeformt, umstrukturiert, desintegriert, neu-integriert, missioniert, zivilisiert, kurz: die Welt nach eigenen Vorstellungen zu organisieren versucht. Alle anderen Völker hatten nur die Wahl, entweder sich diesem prometheischen Unternehmen zu fügen oder in den Dschungel in kleinen Gruppen zu entkommen, wo die Überlebenden neuerdings durch Goldgräber und andere Abenteurer aufgespürt werden und auf verschiedene Art und Weise vernichtet werden. Daß sich die meisten Völker gefügt haben, bedeutet nicht, daß sie sich alle bedingungslos unterworfen haben. Es gibt immer wieder welche, die querdenken und querhandeln, es hat immer wieder Widerstände und Befreiungsversuche gegeben, aber ein Minimum an Anpassung war stets die Bedingung, um überhaupt zu überleben. Die Welt ist also nicht ganz europäisch geworden, aber sie funktioniert weitgehend unter europäischer Regie oder nach europäischen Maßstäben. Der gewaltige Prozeß, der zur eurozentristischen Umgestaltung der Welt führte, stützt sich von Anfang an auf dreierlei: Auf ökonomische Bestrebungen, auf macht-politische Überlegungen und auf einen missionarischen Geist. In seinem religiösen oder säkularen Gewand war der missionarische Geist voller Widersprüche. Er vertrat eine monogenetische Vorstellung der Menschheit, ging also von der Annahme aus, daß alle Menschen den selben Ursprung haben, daß sie gleich konstituiert seien und über die gleichen Potentialitäten verfügen. Damit war das Prinzip der Gleichheit aller Menschen proklamiert. Gleichzeitig wurden die Unterschiede zwischen den Völkern evolutionistisch als Plazierungsunterschiede auf einer Entwicklungsachse interpretiert, an deren Spitze sich natürlich der europäische Mensch stellte. Der Widerspruch zwischen dem Gleichheitsprinzip in der Entwicklungshierarchie wurde durch das Perfektivitätsprinzip gelöst. Trotz dieser hierarchischen Unterschiede zwischen den Völkern glaubte man, daß die Angleichung und die Gleichheit wiederhergestellt werden könnte, und zwar durch Anhebung der Unterentwicklung der unteren Völker auf das Niveau der oberen. Die Anhebung sollte durch die Erziehung geschehen, da der Mensch grundsätzlich imstande ist, sich zur Vollkommenheit zu erheben.

Das waren die Thesen der Aufklärung. Dem Europäer gebührte selbstverständlich die Aufgabe, die anderen Völker zu erziehen, zumal da sie auf der höchsten Stufe der Entwicklung standen. Das Problematische und Verhängnisvolle an solchen Vorstellungen braucht hier nicht erörtert zu

werden. Es soll nur festgestellt werden, daß der missionarische Geist dem in Gang gesetzten Prozeß der Weltintegration immerhin ein Programm der Völkerkontakte und -kommunikation überstülpte, sich zwar im Dienst anderer Bestrebungen - nämlich ökonomischen und machtpolitischen Bestrebungen - stellte, aber auch manchmal in Widerspruch zu ihnen geriet und den Faktor Mensch nicht nur von der Warte des unmittelbaren Profits und Interesses betrachtete. So blieb der Mensch nicht nur Mittel und Instrument, sondern auch Zweck.

Die Integration aller Landstriche in den internationalen kapitalistischen Weltmarkt wurde also immer begleitet von Überlegungen zum Modus und der Möglichkeit des Zusammenlebens der so zusammengepferchten Völker. So entwickelte Goethe 1827 den Gedanken der Weltkommunikation, unter der er nicht nur den Verkehr von Produkten verstand, sondern auch eine weltweite Vermittlung von geistigen Gütern. Er sprach daher vom »Freihandel von Begriffen und Gefühlen«, die genau wie der Verkehr von Produkten das allgemeine Wohlbefinden der Menschheit steigern könnten. Seine Begeisterung für die imperialistische Erschließung der Welt basiert also auf der Hoffnung, daß dadurch nationale Selbstgenügsamkeit überwunden wird und ein Prozeß der Länder- und Weltannäherung sich anbahnen würde, der zur Weltkultur führen würde. Der Eurozentrismus Goethes ist unverkennbar, aber er versteht unter »Weltkultur« keine Uniformisierung des Verhaltens und des Denkens unter europäischer Regie, sondern eine gegenseitige Beeinflussung der Kulturen, die die Vielfalt nicht unterdrückt, sondern jede Nationalkultur zur Welt öffnet, sie dadurch bereichert und konsolidiert.

Warum erwähne ich Goethe hier? Ich weiß, daß man Goethe in jede Suppe tun kann, aber ich erwähne ihn hier, weil er ein Zeitgenosse des sich beschleunigenden Prozesses der Weltintegration war, weil bei ihm Hoffnungen ausgedrückt sind, deren Realisierung wir in der heutigen Realität immer noch suchen. Hat der gewünschte »Freihandel von Begriffen und Gefühlen« stattgefunden? Die Frage kann nur mit »Nein« beantwortet werden. Die von Goethe enthusiastisch konstatierte fortschreitende Weltkommunikation hat sich zu einer asymmetrischen Kommunikation zwischen dem Norden und dem Süden entwickelt. In dieser ungleichen Kommunikation findet zwar ein reger Verkehr von Produkten und Bodenerzeugnissen statt, auch reisen Menschen in alle

Richtungen, vom »Freihandel der Begriffe und Gefühle« kann aber kaum die Rede sein. Auch innerhalb des Nordens wird dieser Verkehr nur spärlich gefördert, geschweige denn in der Beziehung zwischen dem Norden und dem Süden.

Nur ein solcher Freihandel kann eine echte Völkerannäherung und -verständigung ermöglichen. Statt dessen erfreut sich die »nationale Selbstgenügsamkeit«, die für Goethe durch die Weltkommunikation überwunden werden sollte, einer ungebremsten Entfaltung.

Gewiß, es gibt in jedem Land - gerade im Norden - eine kleine Gruppe von Menschen, die sich für den Fremden und das Fremde interessieren. Die bulgarische Semiotikerin und Psychoanalytikerin Julia Christeva, die schon seit knapp 25 Jahren in Frankreich lebt und dort zu Ruhm und Anerkennung gekommen ist, entwirft in einem bewegenden Buch, das sie vor kurzem veröffentlicht hat, in dem sie unter anderem ihre eigenen Erfahrungen als Ausländerin verarbeitet, eine »Typologie der Freunde der Fremden«, wie sie das nennt, was zwar pointiert klingt, aber die Wirklichkeit prägnant erfaßt.

Sie erfaßt drei Gruppen von Menschen, die sich für den Ausländer interessieren: die Paternalisten, die Paranoiker und die Perversen. Alle haben jeweils ihre bevorzugten Ausländer und würden sie erfinden, wenn es diese nicht gäbe. Die Paternalisten haben viel Verständnis für die Probleme der Ausländer, sie haben Mitleid für ihre Lage. Sie schätzen ihr Können, aber diese Ausländer müssen anerkennen und zeigen, daß sie - die Paternalisten - ein Plus an allem haben: ein Plus an Leiden, ein Plus an Wissen, an Macht, auch an der Fähigkeit, ihnen beim Überleben behilflich zu sein.

Die Paranoiker sind in ihrer eigenen Gesellschaft ausgestoßen und fühlen sich daher durch andere Ausgestoßene, nämlich die Ausländer, angezogen. Sie wählen als Vertrauten einen einfachen Ausländer, dem sie ihre eigene Misere anvertrauen, die Schikane und Verfolgung, unter denen sie ständig noch als Außenseiter zu leiden haben. Schließlich entdecken sie in diesem Ausländer die Ursache ihres Unglücks, denn wenn keiner ihn versteht, dann deswegen, weil die Ausländer, die Usurpatoren, die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit total beanspruchen.

Die Perversen reduzieren den Ausländer auf ihre eigenen Phantasien und Phantasmen und können ihn nur sexuelle oder moralische Sklaverei anbieten.

Ist denn das individuelle Verhalten gegen dem fremd-ausländischen Mitmenschen nur auf neurotischer Basis möglich? Auch unter den Ausländern, die im selben Land leben und dasselbe Schicksal erleiden müssen, ist das Verhältnis nicht besser, stellt Christeva fest. Jeder hat sein Phantasma der Herrschaft und des Ausschlusses. Auch als Ausländer hat jeder seinen eigenen Ausländer. In Frankreich betrachten die Italiener die Spanier als Ausländer, die Spanier die Portugiesen, und die Portugiesen grenzen sich von den Arabern und von den Juden ab, die Araber distanzieren sich von den Schwarzen, und auch unter den Schwarzen gibt es feine Abstufungen. Die Erfahrung des Ausländer-Seins erweckt nicht unbedingt Verständnis für die Lage der anderen Ausländer. Im Gegenteil: der Zwang der Abgrenzung wird stärker. Eine Identität wird künstlich rekonstruiert und wird umso stärker, als sie verloren gegangen war. Im Ausland wird die Religion der Vorfahren, die man verlassen hat, zum reinen Zeichen der eigenen Identität, an die man sich mit letzter Kraft klammert.

Man wird also noch päpstlicher als der Papst und ernennt sich selbst zum Bewahrer der Reinheit einer Lehre oder eines Glaubens. Und sogar die eigenen Eltern, von denen man diese Lehre und den Glauben übernommen hat, werden zu Abweichlern abgestempelt. Die Fundamentalisten aller Couleur werden noch fundamentalistischer, wenn sie die Bindung zur eigenen ursprünglichen Umwelt verloren haben, und ein »Wir« empfinden, derweil ihre Funktion nur noch darin besteht, die Grenzen zum anderen zu markieren. Der Ausländer bricht somit die Brücke zum anderen ab, nachdem er selbst ausgeschlossen wurde. Damit ist der Circulus Vitiosus geschlossen.

Der Typologie von Christeva muß ein vierte Gruppe hinzugefügt werden, nämlich diejenige, die sich aus politischer Motivation für Fremde im eigenen Land und im Ausland interessiert. Auch unter den Angehörigen dieser Gruppe finden sich Paternalisten und andere, bei denen ein »Helfer-Syndrom« zu beobachten ist. Bei den meisten bleibt der Fremde jedoch nur eine Idee. Er ist dann die Projektion der eigenen revolutionären oder religiösen oder sonstigen utopischen Träume, und bis auf eine

kleine Minderheit, die sich in der Tat mit mancher Befreiungsbewegung solidarisiert und oft sich ihnen angeschlossen haben und dabei Krankheiten, Gefängnis oder sogar Tod erleiden mußten, besteht der einzige Bezug der meisten zu den Ausländern im eigenen Land oder zu den Fremden im Ausland nur über Bücher und Medien. Ansonsten besteht eine allgemeine Unwissenheit über die Länder und Völker, mit denen man sich solidarisch erklärt. Man schafft sich eine durchsichtige Dritte Welt, der man das Recht auf die eigene Geschichte im Grunde verweigert. Auf sie wird wie auf ein Instrument zurückgegriffen, an ihrer Einzigartigkeit ist man kaum interessiert. Der Fremde wird zur phantastischen Mine von Illusionen. Deshalb enttäuscht er, sobald man ihn etwas näher kennenlernt. Man wendet sich angewidert ab und sucht sich ein neues Objekt, an dem man seine Fähigkeit und Bereitschaft zur Brüderlichkeit erprobt, bis man wieder enttäuscht wird.

Ob eine solche Solidaritätsideologie von kleinen Gruppen wie die Linke in der Bundesrepublik in den 60er und 70er Jahren oder von einem Staat wie die DDR gefördert wird - das Ergebnis ist jedesmal dasselbe: weil der Fremde nicht das sein kann, was man von ihm erwartet, schlägt das Solidaritätsgefühl in Haß um oder bestenfalls in Gleichgültigkeit. So überrascht es nicht, wenn in der DDR der Fremdenhaß so grassiert, nachdem die Solidarität mit der revolutionären Dritten Welt jahrzehntelang als Staatsideologie propagiert worden war.

Den Verkehr der Produkte und Bodenerzeugnisse hat Europa meisterhaft organisieren können und dabei allein die eigenen Interessen berücksichtigt. Aber der geistige Austausch findet nicht statt. Hier haben wir ein weiteres Beispiel dessen, was der deutsche Kulturhistoriker und Philosoph Günther Anders das »prometheische Gefälle« nennt. Mit diesem Begriff bezeichnet er die immer wachsende Asynchronisiertheit des Menschen mit seiner Produktwelt; die Tatsache, daß von Tag zu Tag der Abstand zwischen der Perfektion der Produkte - und fügen wir hinzu: auch der Distribution dieser Werkzeuge und Maschinen - einerseits und der Unfähigkeit des Menschen, Schritt zu halten, andererseits immer größer wird. Durch die Produkte, die er herstellt, ist der Mensch vielleicht dabei, eine Welt zu etablieren, mit der Schritt zu halten, er unfähig ist. Sie zu fassen, überfordert offensichtlich seine Fassungskraft, die Kapazität sowohl seiner Phantasie wie seiner Emotion und seiner Verantwortung.

Der von Europa entfaltete Prozeß der Weltbeherrschung und Weltintegration ist in ein Stadium eingetreten, wo die Mechanismen der Herstellung von Produkten und ihres Vertriebes ein Höchstmaß an Effizienz erreicht hat und die Welt daher in einen einzigen integrierten Markt verwandelt hat. Die von Goethe und von anderen gewünschte parallele Entwicklung im kulturellen und seelischen Bereich wurde nie ernsthaft in Angriff genommen und hat auch nie stattgefunden. So sind die Menschen und die Völker nicht up-to-date, also auf dem Laufenden der Produktion. Das Verwandlungstempo, das den Produkten und der Welt mitgeteilt wurde, konnte der Mensch nicht mithalten. So entsteht ein Gefälle zwischen Machen und Vorstellen, Tun und Fühlen, Wissen und Gewissen. Es ist diese Gefälle, das dazu führt, das in der eins gewordenen Welt gleichzeitig Überfluß, Verschwendung oder gar Vernichtung von Lebensmitteln auf der einen Seite und auf der anderen Seite Hunger und Elend möglich sind. Es ist dieses Gefälle, das dazu führt, daß Waren durch Werbung und andere Mittel weltweit propagiert werden und einem Teil der Menschen, die dieser Werbung dann erliegen und nach Konsum dieser Ware streben, die Möglichkeiten dieses Konsums verwehrt wird. Es ist dieses Gefälle, das dazu führt, daß das Ökosystem, dessen Gleichgewicht das Leben überhaupt möglich macht, weltweit zerstört wird. Es ist auch dieses Gefälle, das perfekte Maschinen des Tötens möglich macht und die Kriege zwar aus dem Zentrum verbannt, sie aber in die Peripherie verlagert. Ich meine, man müßte doch einsehen, daß hier eine prometheische Scham notwendig ist. Dieser metaphorische Ausdruck von »prometheischer Scham« ist ein weiteres Konzept von Günther Anders: darunter versteht er die Scham vor der beschämenden höheren Qualität der selbstgemachten Dinge, die den Menschen dazu verleitet, Anstrengungen zu machen, um das Gefälle zwischen sich selbst und der Produktwelt zu schließen. Günther Anders betrachtet diesen Prozeß weitgehend negativ - und mit Recht. Ich gebrauche diesen Ausdruck hier positiv, aber um einen anderen Prozeß zu beschreiben als Anders.

Die prometheische Scham, die ich für notwendig halte, ist die Scham vor der Perfektioniertheit der Weltkommunikation im Bereich der Medien, der Herstellung und des Vertriebs von Produkten einerseits und der Antiquiertheit, Zurückgebliebenheit der Weltkommunikation der Kulturen, der Begriffe und der Gefühle andererseits, die allein die Völkerannäherung und -verständigung bewirken können. Diese prometheische Scham müßte das Gefälle zwischen einer Welteinheit der

Produkte und einer Welteinheit der Kulturen und der Menschen überwinden und dadurch die Asymmetrie in der Nord-Süd-Beziehung aufheben. Gewiß, man könnte vielmehr danach streben, diese Welteinheit der Produkte und ihres Vertriebs, die ich als perfektioniert bezeichnet habe, die aber keineswegs gerecht ist, zu überwinden versuchen. Man könnte vielmehr danach streben, dieses ganze System zu überwinden und eine neue Welt erschaffen. Es hat auch verschiedene Versuche in diese Richtung vom Süden gegeben. Der konsequenteste aller dieser Versuche war das politische Programm und die politische Praxis der Roten Khmer. Ich weiß nicht, ob das Opfer an Menschenleben, das dafür gebracht wurde, moralisch und politisch vertretbar ist. Das Experiment ist sowieso gescheitert. Der zweite radikale Versuch war die Bestrebung Khomeinis, sein Land von dem Einfluß des Westens zu befreien. Aber auch sein Versuch war problematisch - nicht wegen der Absicht, sondern wegen der Alternative, die er zu bieten hatte. Auch er mußte sich schließlich der Dynamik der Welteinheit der Produkte und ihres Vertriebs beugen. Er brauchte Waffen und mußte sein Erdöl verkaufen und dies war nur möglich unter den Bedingungen des internationalen kapitalistischen Weltmarktes. Diese Zwänge haben notwendigerweise auf die inneren Verhältnisse der verschiedenen Länder gehabt. Auch das Schicksal verschiedener Befreiungsbewegungen in der Dritten Welt ist bekannt: einmal an der Macht, erlagen viele ihrer Führungskräfte der Faszination des diskreten Charms der Konsumwelt und des Vorteils des Bankensystems des von ihnen bekämpften internationalen Kapitalismus und wurden geschätzte Kunden der französischen Haute Couture und der Schmuckgeschäfte, sowie der schweizerischen Banken. Auch der integerste unter ihnen brachte letzten Endes seinen Völkern nichts als Elend.

Ich meine nicht, daß solche Versuche total sinnlos waren, im Gegenteil! Solange das internationale Weltsystem ungerecht bleibt, wird es - muß es immer solche Emanzipationsversuche geben. Man muß aber erkennen, daß solche Versuche in den besten Fällen eine reine Sisyphos-Arbeit darstellen, die zwar eine gewisse Befriedigung mit sich bringen kann, eine tatsächliche Befreiung aber nicht zu vollbringen vermag. Spätestens seit dem Zusammenbruch des sozialistischen Lagers, das eine Alternative zum internationalen kapitalistischen Weltsystem aufbauen wollte, ist es evident, daß es »Eine Welt« gibt, und diese Welt wird durch die Integration der Produkte und des Vertriebs unter kapitalistischen Gesetzmäßigkeiten bestimmt.

Es gibt keine »Andere Welt«. Und da wir nur diese »Eine Welt« haben, müssen wir daran arbeiten, sie flicken, sie bewohnbar machen. Und ich meine, daß nur eine prometheische Scham, wie ich sie eben charakterisiert habe, eine solche Anstrengung überhaupt ermöglichen kann. Die prometheische Scham ist das Bewußtsein über die Notwendigkeit der Gestaltung der Beziehung zwischen den Völkern und Kulturen mit derselben Effizienz wie die Organisation der Welt der Produktion. Die moderne Reflektion über die Gestaltung dieser Beziehung bewegt sich zwischen zwei Polen: die universalistische und die kulturrelativistische. Die meisten Universalisten gehen ethnozentrisch vor und proklamieren die Werte ihrer eigenen Kultur zu universellen Werten, die von allen befolgt werden müssen. Sie setzen also die Kolonialgedanken fort. Sie etablieren eine Hierarchie der Kulturen und erkennen manchen Völkern das Recht zu, anderen Völkern die »richtigen Werte« beizubringen. Andere gehen scientistisch vor und überlassen es der Wissenschaft, allgemeine Gesetze und Werte in der Natur und im Menschen zu entdecken, die dann als universal proklamiert werden und die Beziehung zwischen den Menschen organisieren sollen. Auf diese Art werden zum Beispiel verschiedene missionarische Bestrebungen legitimiert. Die Kulturrelativisten ihrerseits erkennen dagegen die Gleichheit aller Kulturen, leiten daraus das Recht jeder Kultur der Verteidigung der eigenen Identität ab, das »Recht, anders zu sein«, heißt dann die Lösung. Als eine Strategie der Verteidigung der Schwächeren gegen die Stärkeren ist eine solche Position sicherlich vertretbar. Aber wenn man sie zum absoluten Postulat erklärt, führt sie zwangsweise zum Rückzug jeder Gruppe, jedes Volkes, jeder Kultur auf sich selbst, also zur Abgrenzung. Es ist kein Zufall, wenn die Nationalisten und Neorassisten in Europa sich gerade auf solche Argumente beziehen, um das Recht der Franzosen, der Deutschen, der Italiener auf Differenz zu proklamieren und zu reklamieren, um die Überfremdung durch Zuzug fremder Völker zu bekämpfen. Auch die Apartheidoktrin basiert ja auf der Notwendigkeit der Abgrenzung der Kulturen zueinander und ihrer separaten Entwicklung. Diese Doktrin ist selbstverständlich nur aprioristischer Legitimationsversuch eines politischen und ökonomischen Systems, aber sie kann für sich in Anspruch nehmen, die Lehre von der Unantastbarkeit der Lehre der Kulturidentität sehr ernst zu nehmen und konsequent zu verfolgen. Eine Lehre die ursprünglich als Argument gegen nationalistische und rassistische Intoleranz erarbeitet wurde, wird somit zur Erklärung dieser Intoleranz verkehrt. Das Recht auf Differenz - wenn es als absolutes Prinzip

gesetzt wird - wird also fragwürdig. Die Neigung des Westens, eigene Werte als universelle zu deklarieren und alle Völker und Kulturen synchronisieren zu wollen, kann also nicht dadurch konterkariert werden, daß man nun die Identität aller Kulturen unbedingt bewahren will. Die Pluralität der Kulturen ist unbestreitbar ein Reichtum für die Menschheit, und eine Welt, wo dieselben Verhaltensmuster, wo dieselbe Denkweise, dieselbe Ausdrucksweise überall anzutreffen wären, wäre sicherlich eher eine Armut.

Die Einheit der Menschen, des Menschengeschlechts, ist aber - so glaube ich - nicht nur biologisch, sondern auch psychisch. Wenn das so ist, so muß ein Contract Social nicht nur auf nationaler Ebene, sondern auch auf planetarer Ebene möglich sein. Die Erarbeitung von universalistischen Prinzipien kann also nicht grundsätzlich für unmöglich gehalten werden. Die Kulturen können auch nicht für so grundverschieden gehalten werden, daß keine Kommunikation zwischen ihnen möglich ist, daß sie keine Fenster zur Außenwelt besitzen, so daß nur Monologe möglich sind und keine Dialoge. Der Modus der Beziehungen zwischen Völkern und Kulturen muß nicht notwendigerweise Agressivität und Intoleranz sein. Für jede Kultur bedeutet die totale Abschottung den geistigen Tod - das haben Anthropologen schon mehrmals gezeigt. Und eine totale Öffnung ist natürlich auch eine Katastrophe. Von einer anderen Kultur kann man immer etwas lernen. Eine Kultur kann einer anderen alles beibringen. Da der Zustand der Welt es keinem Volk, keiner Kultur ermöglicht, sich auf sich selbst zurückzuziehen, muß jede für sich zwischen Rückzug und Öffnung den richtigen Zwischenton finden, den schöpferischen Schock, die köstliche Dissonanz und die fruchtbaren Widersprüche lernen. Fremdenfeindlichkeit und Fremdenverachtung waren nie ein Zeichen großer Intelligenz. Es ist bekannt und wurde auch gezeigt, daß je weniger intelligent ein Bewohner des Nordens ist, desto dümmer erscheinen ihm die anderen Völker.

Die Überwindung des prometheischen Gefälles zwischen der Welt der Produkte und ihres Vertriebs einerseits und der Kommunikation zwischen den Völkern andererseits steht also im Interesse der Menschheit und aller Kulturen. Sie kann nur zur gegenseitigen Bereicherung führen. Es ist die Aufgabe aller Erzieher hier und überall daran zu arbeiten. Wenn das Gefälle zwischen Machen und Vorstellen, zwischen Tun und Fühlen, zwischen Wissen und Gewissen verschwindet, so wird auch die Notwen-

digkeit einer echten weltweiten Solidarität offensichtlicher, dann wird es offensichtlich, daß es durchaus im Interesse des Nordens liegt, daß die Armut und das Elend in den Entwicklungsländern nicht weiter zunimmt und daß unsere gemeinsame Biosphäre nicht zerstört wird. Im Westen muß man sich dessen bewußt werden, daß es nicht möglich ist, nachdem Völker in einen Weltmarkt integriert wurden - und zwar gezwungenermaßen -, und während man ständig über neue Strategien für Exporte und Importe von Produkten und Bodenerzeugnissen nachdenkt und sogar Kriege führen möchte - man muß doch merken, daß man das nicht tun und gleichzeitig in protektionistische Selbstgenügsamkeit zurückfallen kann, um seine Prosperitätsinsel gegen Überflutung von Fremden schützen zu wollen. Leben in einer Multikulturellen Welt muß also eher eine bereichernde als eine bedrohende Perspektive werden. Wenn dies nicht möglich ist, dann werden auch alle Ausländergesetze die Überflutung nicht verhindern können.

Farideh Akashe-Böhme

Die psychosoziale Lage der ausländischen Studenten aus dem islamischen Kulturbereich an den deutschen Universitäten.

I. Einleitung: Tendenzen der vorliegenden Forschung zum Thema.

Die Probleme ausländischer Studenten während ihres Studiums in der Bundesrepublik Deutschland sind schon vielfach behandelt worden. Charakteristisch für fast alle Untersuchungen zum "Ausländerstudium" ist, daß das "Anpassungsmodell" den Interpretationsrahmen vorgibt; d.h. diese Untersuchungen gehen von der Annahme aus, daß die ausländischen Studenten hier auf eine fremde Welt treffen, an die sie sich anpassen müssen, um erfolgreich zu sein.

Bereits 1958 unternahm Dieter Danckwortt als erster eine umfassende sozialpsychologische Untersuchung zum Thema des Ausländerstudiums. Er betrachtete das Überwinden von Barrieren und Hindernissen, das Bewältigen psychischer Spannungen als Anpassungsziel. Danckwortt zufolge geht der ausländische Student eine Art "kulturelle Doppelmitgliedschaft" ein, da er sowohl seiner Heimatkultur als auch in gewisser Weise der Kultur des Studienlandes angehört. Konfrontiert mit dem

fremden Wert- und Normensystem, erfolgt im Verlaufe der Anpassung eine Umstrukturierung des Denkens und der Wahrnehmung. Inwieweit eine solche Umstrukturierung stattfindet, hängt von einer Reihe Faktoren ab, zum Beispiel der Gesellschaftsstruktur des Studienlandes und der Persönlichkeitsstruktur des ausländischen Studenten, die von dessen kulturellem Hintergrund geprägt ist.

Dieser Untersuchung folgten nun viele andere, die die Probleme der ausländischen Studenten aus der Perspektive des Gastlandes darstellen.

Erst in jüngerer Zeit bahnt sich ein Wandel an. Dieser Wandel besteht darin, daß man die Betroffenen-Perspektive einführt; d.h. man versucht, die Probleme aus der Sicht der betroffenen Studenten darzustellen. So hat Y. Abu Laila versucht, den "Betroffenenstandpunkt" explizit in seine Untersuchung (Integration und Entfremdung, 1981) einzuführen, indem er den von ihm Interviewten einen Bericht über seine eigene Studienerfahrungen als palästinensischer Student in der Bundesrepublik zur Stellungnahme vorlegte. Er hält die vorliegenden empirischen Untersuchungen zum Ausländerstudium für fragwürdig, weil die Inhalte von Begriffen wie "Integration", "Anpassung" oder "Entfremdung" nicht ausreichend sind, um Momente (sic!) von Integrationsprozessen zwischen ausländischen Studenten und der Aufnahmegesellschaft zu beschreiben" (S. 19).

Gleichwohl kann Abu Laila sich dem Einfluß dieser Begriffe nicht entziehen und konzipiert deshalb seine Studie als Untersuchung der Frage: "Inwieweit die ausländischen Studenten bereit sind und in der Lage sind, sich in die Gesellschaft ihres Studienlandes zu integrieren, welche Faktoren den Integrationsprozeß fördern und welche ihn hemmen" (S. 20). Dieser Ansatz kann nur zu dem Dilemma von "Integration und Entfremdung" führen: Je erfolgreicher die Integration, desto größer die Entfremdung vom Heimatland. Abu Laila hätte besser getan, Feststellungen wie die seines nigerianischen Gesprächspartners für eine Revision seines theoretischen Ansatzes zu nutzen: "Ich finde Anpassung und Integration nicht gut. Ich komme her, um zu studieren, und bin nicht bereit, die deutsche Lebensweise anzunehmen" (S. 180).

Ähnlich wie Abu Laila ergeht es A. Kotenkar in seiner Arbeit "Sozialisation und Studium ausländischer Studenten am Beispiel der Universität Frankfurt". Seiner Absicht, sich auf den Standpunkt der Betroffenen zu stellen, widerspricht der von ihm gewählte theoretische Bezugsrahmen. Da er erfahren hat, daß viele Probleme seiner Gruppe aus der Diskriminierung als "Ausländer" erwachsen, meint er, die Situation dieser Studenten sei am besten mit Hilfe von Goffmanns Begriff der "Stigmatisierung"

zu beschreiben. Er sieht nicht, daß er mit der Übernahme der Einteilung in "Normale" und "Stigmatisierte" zugleich auch den Standpunkt der "Normalen" einnimmt. Denn die Studenten aus dem Ausland definieren sich ja nicht von sich aus als "Stigmatisierte", und für sie ist auch die "Diskriminierung" nicht die zentrale Kategorie, sondern nur eine Erfahrung unter anderen, ein Problem unter anderen.

Was in allen vorliegenden Studien aber immer wieder konstatiert wird, ist, daß psychosoziale Schwierigkeiten unter den ausländischen Studenten weit verbreitet sind. Übereinstimmend mit allen Ergebnissen sind folgende Symptome festzustellen:

- in der Körpersphäre: Magenbeschwerden, Kopfschmerzen, Schlafstörungen, Süchte;
- im Leistungsbereich: Arbeitsstörungen, Orientierungslosigkeit, Sprachprobleme, Versagen unmittelbar vor oder im Examen;
- im Sozialbereich: Kontaktschwierigkeiten, Leiden an sozialer Kälte, paranoisch-mißtrauische Haltung, sexuelle Verhaltensstörungen;
- im psychischen Bereich: Angst, Depressionen, Zwangsvorstellungen, Störungen des Selbstwertgefühls etc.

II. Betrachtung unter der Perspektive der Adoleszenzentwicklung.

Da fast alle vorliegenden Untersuchungen die Probleme der ausländischen Studenten unter dem Blickwinkel der sozioökonomischen Rahmenbedingungen (finanzielle Lage, Wohnungsprobleme etc.), die sicherlich auch sehr determinierend sind, für die Frage des Studienerfolgs zu erhehlen versuchen, möchte ich meine Ausführungen nicht als eine erneuerte Bestätigung dieser Studentengruppen mehr unter den psychodynamischen, entwicklungsbedingten Aspekten betrachten.

Sicherlich gehören das Objektive und das Subjektive zusammen und bedingen sich gegenseitig. Ich möchte die Kenntnisse über das Objektive als bekannt voraussetzend, die Probleme einmal von der subjektiven Seite her angehen, um vielleicht eine Antwort zu finden.

Denn der Weg, der vom hoffnungsvollen Studienanfänger in zehn Jahren zum Kellner oder Boutiquier führt, ist ein Weg immer erneuerter Ansätze und Zusammenbrüche; er führt durch Beratungen, Psychiatrien und die verschiedensten Gruppen, in denen der Student Halt zu finden sucht, bis er schließlich aufgibt, - allemal eine biographische Tragödie. Ich möchte also die Probleme als Entwicklungsprobleme betrachten, als Probleme

einer Entwicklung, die diese Jugendlichen oder jungen Erwachsenen ohnehin durchmachen müssen, die aber unter den Bedingungen des Auslandsstudiums einen besonderen, im allgemeinen komplizierten Verlauf nimmt.

Hier ist von der Adoleszenzphase die Rede; sie ist der Übergang zum Erwachsenenstatus. Die Adoleszenz wird als Reifungsprozeß verstanden. Der für die Adoleszenzphase typische Entwicklungsschub ist die Veränderung des Verhältnisses des Ichs zu seinen Rollen. Der Adoleszent wird mit einem Bündel von sozialen Rollen und Erwartungen von außen konfrontiert; er muß nun in dieser Phase, die einen krisenhaften Verlauf nimmt, soziale Kompetenzen sich aneignen und dadurch seine Kompetenzgefüge modifizieren. Um einige Veränderungen zu nennen: Erwerb interaktiver Fähigkeiten, der Fähigkeit zu genitaler Sexualität, Vorbereitung auf die Berufsrolle, Ablösung von den Eltern etc. Das Ende der Adoleszenz wird durch die Berufsrollen-Übernahme und die Heirat, d.h. also die Integration in die Gesellschaft markiert.

Ein Mißlingen des Adoleszenzverlaufs bewirkt die diffuse, unsichere Identität, in der es dem Heranwachsenden nicht gelingt, eine einigermaßen zwanglose Integration in die Gesamtgesellschaft zu erreichen. In dem Maße, in dem die psychosozialen Krisen negativ oder positiv verlaufen, werden sie als negative oder positive Elemente der Persönlichkeitstruktur integriert.

III. Entwicklungskrisen während des Studiums.

Nach den Theorien der psychogenetischen Entwicklung rechnet man damit, daß Übergänge zwischen den einzelnen Lebensphasen krisenhaft verlaufen. Der sich entwickelnde Mensch macht einen Gestaltwandel durch, so daß seine Entwicklung nicht als ein kontinuierliches Wachstum sich vollziehen kann. Wir haben deshalb bei den ausländischen Studenten, deren Adoleszenzentwicklung in der Regel sich in der Studienzeit vollzieht oder nachgeholt wird, mit bestimmten Krisen zu rechnen. Diese an sich "normalen Vorgänge" nehmen aber durch die Rahmenbedingungen eines Auslandsstudiums besondere Formen an. Die für die Adoleszenz typischen Krisen sind solche, die auch bei den europäischen Jugendlichen auftreten, bei den ausländischen Studenten aber in verschärften Formen:

- a) Lösungskrise
- b) Identitätskrise
- c) Wertekonflikt und schließlich
- d) Übergang zu selbstbestimmten Interaktionen.

Die ausländischen Studenten kommen während ihres Studiums in eine Lebenssituation, in der von ihnen ein entsprechender Entwicklungsschub geleistet werden muß und bestimmte Persönlichkeitsstrukturen entwickelt werden müssen.

Die Aneignung sozialer Kompetenzen muß auf dieser Stufe in einer Weise erfolgen, die eine Balance ermöglicht, nämlich: bei Rollenübernahme gleichzeitig die Distanz wahren können, die Individualität zuläßt.

Ferner sollen sich die ausländischen Studenten die Fähigkeiten aneignen, zwischen der personalen und sozialen Identität zu balancieren, damit es ihnen gelingt, **als Fremde in der Fremde zu leben und das Fremde der eigenen Kultur zu integrieren, ohne sich zu assimilieren.**

Ich möchte nun im folgenden diese vier Grundtypen durchgehen und dabei auf die Besonderheiten des Krisenverlaufs, wie sie sich für ausländische Studenten aus dem islamischen Kulturkreis ergeben können, hinweisen.

a) **Ablösung vom Elternhaus:** bedingt durch erzwungene räumliche Trennung von den Eltern findet die Ablösung nicht in aktiver Auseinandersetzung und Sich-Absetzens mit und von den Eltern statt. Die Freiheitsräume müssen nicht konfliktös erkämpft werden, da die Adoleszenten in diesem Fall der direkten elterlichen Kontrolle entzogen sind. Daraus folgt, daß die Idealisierung der Eltern erhalten bleibt und gleichzeitig eine Absetzung von ihnen und damit die Gewinnung eines eigenen Persönlichkeitsprofils nur unvollständig gelingen kann.

b) **Identitätskrise:** die in der Adoleszenzphase üblicherweise auftretende Identitätskrise wird durch Bedingungen des Auslandsstudiums verstärkt und nimmt eine besondere Form an.

Der Prozeß der Selbstdefinition wird dadurch erschwert, daß ihre nationale Identität nicht mehr zwanglos gegeben ist, sondern in Auseinandersetzung mit der Umwelt erarbeitet werden muß. Soweit der Übergang von

ihrem Heimatland zu ihrem Studienland ein Übergang von einer traditionellen zu einer modernen Gesellschaft ist, sind sie nicht darauf vorbereitet, daß ihre soziale Identität ihnen nicht einfach zukommt (askriptiv), sondern erworben werden muß. Es ist anzunehmen, daß sich bei den ausländischen Studenten, aus diesem lebensgeschichtlichen Bruch des Bezugsrahmens resultierend, zumindest vorübergehend eine Tendenz zur Identitätsdiffusion, Desorientierung und zu depressivem Umgang mit der neuen Situation ergibt.

c) **Wertekonflikt:** damit meine ich nicht die viel beschriebene und allzu globale Annahme des "Kulturschocks". Denn die Berührung mit der amerikanischen und europäischen Kultur findet längst im Herkunftsland statt, wenn auch in der Art einer "Coca-Cola" und "Dallas"-Kultur. Die Ambivalenzen und die intrapsychischen Konflikte in der Konfrontation mit der neuen Kultur des Studienlandes sind doch viel subtiler, als daß man sie als einen "Schock" diagnostizieren sollte.

Die Auseinandersetzung um die Werteorientierung im Prozeß der Ich-Entwicklung findet nicht intrakulturell statt. Die kulturspezifische Auseinandersetzung mit den Wertorientierungen ist bei den ausländischen Studenten eine transkulturelle, da die mitgebrachten, internalisierten kulturellen Wert- und Normenunterschiede oft mit denen des Studienlandes kollidieren.

d) **Übergang zu selbstbestimmten Interaktionen:** der Jugendliche soll am Ende der Adoleszenzphase in der Lage sein, in Interaktionszusammenhängen die Sprache als ein Vermittlungsmedium zu benutzen, um in alltäglichen face-to-face-Beziehungen eigene Wünsche und Bedürfnisse artikulieren zu können und die des Partners antizipieren und erwidern zu können. Dies erfordert eine sprachliche Kompetenz, die vermutlich fast allen ausländischen Studenten nur mangelhaft gegeben ist. Die Folgen sind nicht nur Mißverständnisse, sondern oft Verhaltens-Verunsicherungen. Vermutlich bildet sich dann ein *circulus vitiosus* aus, indem sie dadurch, daß sie nur mit ihren Landsleuten kommunizieren, ihre sprachlichen Kompetenzen auf das Notwendige reduzieren und dadurch immer mehr in einen ghettoisierenden Zustand hineingeraten.

Damit möchte ich die Betrachtung der psychosozialen Probleme, soweit sie sich als Probleme der Adoleszenzentwicklung fassen lassen, abschließen.

Es kam mir dabei darauf an, sie bis zu einem gewissen Grade als normale Probleme kenntlich zu machen, die aber zugleich für diese Studentengruppe typisch anders sind. Dabei hat uns der letzte Punkt, die sprachliche Einschränkung der kommunikativen Kompetenz, bereits zu einem weiteren Thema geführt, nämlich dem Thema der sozialen Beziehungen. Diesem möchte ich mich im folgenden zuwenden.

IV. Probleme der sozialen Beziehungen.

Hier muß deutlich gemacht werden, daß wir mit einer Studentengruppe konfrontiert sind, die aus der familiären Geborgenheit herausgelöst ist und damit aus ihrer Kindheits- und Jugendgeschichte. Dies impliziert den Verlust der engen Bindung an Eltern und der festen sozialen Beziehungen, Bindungen und Freundschaften.

Dadurch aber, daß sie die Möglichkeit der Rückkehr in die Heimat im Auge behalten müssen, leben sie hier im Studienland auf der Ebene der sozialen Beziehungen in einer Situation der Dauerambivalenzen und Spannungen.

Einerseits müssen sie hier soziale Kontakte eingehen und auch Beziehungen zum anderen Geschlecht, d.h. ihre Fähigkeiten zu dauerhaften zwischenmenschlichen Beziehungen entwickeln. Andererseits dürfen sie, die Rückkehrmöglichkeit vorwegnehmend, doch keine dauerhaften Beziehungen eingehen. Dieses Muster gilt für fast alle Alltagsbeziehungen. Dies führt vor allem bei Frauen zu verschärften Krisen und oft sehr starken Depressionen, bedingt durch rigidere Rollenvorschriften, durch patriarchalische Strukturen der Herkunftsländer. Denn die Ehre der Frau ist durch ihre sexuelle Sittsamkeit und den damit verbundenen guten Ruf bestimmt. Dies bedeutet für die Frauen, daß ihnen jeder vor- oder außereheliche Geschlechtsverkehr strikt verboten ist und daß die Beziehungen zu Männern und ihr Verhalten in der Öffentlichkeit reglementiert sind. Die Studentinnen aus islamischen Ländern haben das Tabu vorehelicher Geschlechterbeziehungen in dem Maße verinnerlicht, daß ein Sich-Darüber-Hinwegsetzen meistens mit schlechtem Gewissen und starken Schuldgefühlen verbunden ist.

Zwar sind sie hier im Studienland der Kontrolle der elterlichen Sanktionen nicht mehr unterworfen, sie sind aber der Kontrolle ihrer In-Group und deren patriarchalischen Strukturen umsomehr unterworfen. Sie werden in ihren alltäglichen Erfahrungen mit gleichaltrigen deutschen

Studenten konfrontiert, die ihnen eine andere Form der Geschlechterbeziehung (nämlich ohne Sanktionen) vorleben, bzw. werden eben mit Erwartungen konfrontiert, die sie nicht erwidern dürfen. Oft werden sie von ihren Brüdern oder Verwandten im Auftrag der Eltern weiterhin kontrolliert.

Die Alltagsbeziehungen und die Lebensgestaltung leiden besonders unter den Spannungsverhältnissen zwischen den Zielwerten des Herkunftslandes und der Wertorientierung des Studienlandes. Das islamische Wertesystem ist zum größten Teil von traditionellen Strukturen, einer familialistischen und religiösen Orientierung geprägt.

Zwar hat sich eine weitgehende Reduktion der Großfamilie in Richtung auf Kleinfamilien vollzogen, die Struktur der Kleinfamilien unterscheidet sich jedoch von der Kernfamilienstruktur der europäischen Länder. Die ersterer ist nach wie vor mit den Verwandtschaftsgruppen eng verflochten, die ihr Stabilität geben, soziale, finanzielle sowie emotionale Hilfe leisten. Die Familie ist das Zentrum des sozialen Lebens, auf das jedes einzelne Familienmitglied angewiesen ist. Dem entspricht ein großer familialer Gemeinsinn: Familieninteressen rangieren immer vor Individualinteressen.

Einsozialisiert in diesen Lebenszusammenhang machen die Studenten hier im Westen zunächst einmal die Erfahrung der Einsamkeit, Orientierungslosigkeit und der sozialen Kälte.

Ein anderes spezifisches Problem ist, daß die Studierenden in ihrem Herkunftsland ein ziemliches Prestige und Selbstwertgefühl errungen haben. Wenn sie nach Deutschland kommen, erleben sie zunächst einen Schock, indem sie hier in ihrem Selbstwertgefühl in die unterste Klasse abrutschen, sowohl hinsichtlich ihrer Selbstwertung als auch ihrer Leistungen.

Dies führt für viele Studenten zu Identitätsbrüchen, denn dem Ortwechsel (also Wechsel vom Heimatland zum Studienland) korrespondiert ein damit einhergehender Wechsel des sozialen Ortes; anders formuliert: sie verlieren ihren sozialen Standort, und im Studienland gehören sie aufgrund ihrer objektiven Lebensbedingungen zur sozial schwächsten Bevölkerungsgruppe.

Die intellektuellen Leistungen, die sie erbringen, leiden auch an den verschiedenen Bildungssystemen und an den mangelnden Sprachkompetenzen.

Sie sollen im Zusammenhang einer anderen Sprache, Gesellschaft und Kultur Wissensbestände erwerben, die sie den eigenen, mitgebrachten

Wissensbeständen integrieren wollen. Das Problem ist aber, daß die Struktur des Lernens und der Wissensaneignung in ihrem Herkunftsland sehr divergierend von der deutschen definiert ist. Das Aneignen des Wissens fungiert für den ausländischen Studenten als eine Beziehungsproblematik. Was demgegenüber gelernt werden muß, ist die Objektivierung der Lernsituation. Objektivität, d.h. Trennung von Person und Sache ist aber im Rahmen ihrer Herkunftskultur keineswegs ein unbedingter Wert. Diese Studentengruppen können und wollen daher zunächst die Lernsituation in der BRD nicht begreifen, mißverstehen sie immer wieder als eine Sache der personalen Beziehung.

V. Schlußbetrachtung.

Die bisherigen Arbeiten zur Problematik des "Ausländerstudiums" gehen von der allzu einfachen Annahme aus, man könne durch verschiedene "Verbesserungen" die Schwierigkeiten, unter denen die betroffenen Studenten leiden, tendenziell zum Verschwinden bringen. Ich gehe hingegen davon aus, daß es charakteristische Schwierigkeiten des Ausländerstudiums gibt, die nicht zum Verschwinden gebracht, sondern allenfalls besser oder schlechter bewältigt werden können. Sie bestehen global gesprochen darin, daß die im Ausland studierenden Studenten unter Wahrung ihrer nationalen und kulturellen Identität zum Zwecke des Studiums ein Stück funktionaler Akkulturation erbringen müssen;

- daß sie im Zusammenhang einer anderen Sprache, Gesellschaft und Kultur Wissensbestände erwerben, die sie den eigenen, mitgebrachten Wissensbeständen integrieren wollen;
- daß sie von den anderen (von den Menschen des Studienlandes) als "Ausländer" definiert werden, d.h. in nicht reziproken, also diskriminierenden Interaktionsbeziehungen stehen (das ist nur dann nicht der Fall, wenn ein Deutscher und ein, sagen wir Jordanier, sich auf neutralem Boden als Fremde gegenüberstehen und sich wechselseitig als Vertreter einer anderen Kultur akzeptieren);
- daß sich in den Alltagsbeziehungen (Sexualität etc.) die gewünschte Distanz (das Eigene/das Fremde) nicht aufrechterhalten läßt. In solchen Alltagsbeziehungen fällt häufig die - auch schützende - Distanz, in der man das Fremde erfährt, weg, sodaß kulturelle Verhaltensdifferenzen direkt zu persönlichen Beziehungsproblemen werden. (Alltagsbeziehungen sind durch ihre Diffusität gekennzeichnet, oder umgekehrt dadurch,

- daß sich rollenspezifische Differenzierungen - und entsprechend auch die Differenzierung zwischen Einheimischen und Fremden - nicht, oder zumindest nicht auf Dauer, aufrechterhalten lassen. Man kann zwar als Iraner an einer deutschen Hochschule studieren, aber nicht als Iraner mit jemandem zum Schwimmen gehen);
- daß sie in der Zeit, in der sich ihr politisches Bewußtsein entwickelt, unter Handlungsbedingungen ihres Gastlandes, nicht denen ihres Heimatlandes stehen, auf dessen Probleme ihr politisches Engagement sich bezieht;
 - daß sich ihr Studium (das ja im Rahmen eines andersartigen Bildungssystems steht) nicht ohne weiteres an die Phasen ihres bisherigen Bildungsganges anschließen läßt. Gehen wir davon aus, daß die ausländischen Studenten in die Bundesrepublik kommen, um hier zu studieren, nicht, um Deutsche zu werden, so ist die Leistung, die sie erbringen müssen, grundsätzlich darin zu sehen, daß sie als Fremde in der Fremde leben müssen und aus dem fremden Kulturzusammenhang Wissensbestände ihrem eigenen integrieren müssen. Auf diese Leistung sind sie durch ihre Sozialisation in aller Regel nicht vorbereitet. Der Erwerb notwendiger Kompetenzen muß also selbst krisenhaften Charakter haben, denn die betroffenen Personen kommen mit sozialen Kompetenzen, die einer anderen kulturellen Situation entsprechen, und falschen Erwartungen in ihr Studienland. (Sie müssen in die Bundesrepublik kommend als Ethnomethodologen wider Willen handeln: erst, indem sie anecken, bemerken sie, daß es Regeln gibt, gegen die sie verstoßen haben.) Insbesondere in interkulturellen Partnerschaften entwickeln sich aufgrund anderer Begriffe von Partnerschaft und unterschiedlicher Rollendefinition der Geschlechter erhebliche Reibungsflächen, die zum Teil psychische Konfliktsituationen nach sich ziehen.

Zusammenfassend ist festzustellen, daß die vor allem zu Beginn des Aufenthaltes überwiegenden Alltagsprobleme wie Zimmersuche, Spracherwerb, Studienplatzsuche und die ersten Versuche zur Orientierung in der fremden Umgebung eine aufschiebende Wirkung hinsichtlich der persönlichen - also mehr auf der psychischen Ebenen liegende - Probleme haben. Denn erst im weiteren Verlauf des Studiums und nachdem ein Großteil der Alltagsprobleme bewältigt ist, wird der Blick frei für die Reflexion über die eigene Situation etc. Der Aufenthalt in der BRD bringt sehr viele persönliche Veränderungen, Enttäuschungen und Einschränkungen mit sich. Viele ausländische Studenten haben Probleme mit ihrer

neuen Rolle, sich als Fremde in einer fremden Umgebung zurechtzufinden. Die subjektiv empfundenen und objektiv erlebten Vorurteilsreaktionen und Diskriminierungen führen zu großen Enttäuschungen.

In der neuen Umwelt wird ein hohes Maß an Toleranz und Flexibilität gegenüber nicht-strukturierten und ambivalenten Situationen gefordert, was vielen Studenten Schwierigkeiten bereitet.

Das alles wird verstärkt durch die ohnehin zu erwartenden krisenhaften Entwicklungen dieses Übergangsalters, d.h. der sogenannten Adoleszenzphase.

Ein Gespräch mit Farideh Akashe-Böhme* am 17.12.90 in Darmstadt

FRAGE:

Du gehst bei Deiner Untersuchung der Schwierigkeiten der ausländischen Studenten hier von einem Ansatz aus, der innerhalb der Fachliteratur schon lange verschüttet ist, nämlich dem entwicklungspsychologischen Moment in der individuellen Biographie des Ausländischen Studenten. Dieter Dankwortt hat Ende der 50er Jahre darauf hingewiesen, Burkhard Schade hat sich in den 60er Jahren noch auf ihn berufen, aber diese Erkenntnisse wurden dann abgelöst von einer sozioökonomischen Analyse

* Farideh Akashe-Böhme ist Soziologin mit Arbeitsschwerpunkt:

Kultur- und Frauensoziologie. Sie lebt als freie Publizistin in Darmstadt. Veröffentlichungen: Die Darstellung der iranischen Revolution in der bundesrepublikanischen Presse. Edition Herodot, 1986 Göttingen.- "Multikulturelles Zusammenleben" - Chance oder Augenwischerei? In: Die Neue Gesellschaft. Frankfurter Hefte 6 1989. - Sexualität im Alter. In: Die Neue Gesellschaft. Frankfurter Hefte 12. 1989, 36. Jahrgang. - Das Exotische und die männliche Phantasie. In: Weibliche Ängste, edition diskord, hrsg. v. U. Konnertz. - Verschleierte Männerangst. Die Stellung der Frau im Islam, Vortrag hr 2, 1989. - Luise Büchner, In: Lexikon der deutschsprachigen Literatur, Bd. 2, Bertelsmann Lexikon Verlag München 1989. - Politik der Verhüllung. Kleiderordnung und Emanzipation, hr 2 1990. - Schönheit und Begehren. Zum Zwiespalt eines Ideals, hr 2 1990. - Zur psychosozialen Lage der ausländischen Studenten aus dem islamischen Kulturbereich. In: Auszeit 23 1990. - Rezensionen: Abdulkarim Sabagh, Frauen im Islam. In: Soziologische Revue, Sonderheft 2. 1987. - Die Vergangenheit vertuschen, um die Gegenwart zu verschleiern. Rezension der Bücher v. Fatima Mernissi. In: Zeitschrift Listen, Heft Nr 17. 1989

und Beschreibung des Problems, also: den ausländischen Studenten geht es so miserabel, weil sie finanzielle Schwierigkeiten haben, Sprachschwierigkeiten usw. Das war ja auch zunächst einmal plausibel, weil sich die Gruppe der Studenten weitgehend geändert hat: überwiegend mittellose Studenten aus den Dritten-Welt-Ländern.

FARIDEH A.-B.:

Ja, es gibt seit ein paar Jahren wieder andere Ansätze, wie der von Sabine Großkopf, der aufgefallen ist, daß die Probleme der ausländischen Studenten nicht einfach individuelle Probleme sind, sondern auch Probleme der "Gastgeber", also der deutschen Gesellschaft.

FRAGE:

Geändert gegenüber früher hat sich bei den ausländischen Studenten auch ihre Aufenthaltszeit in Deutschland, das Studium verlängert sich rapide - das gilt ja auch für deutsche Studenten. Bei den ausländischen Studenten kommt hinzu, daß die große Mehrheit von ihnen "Selbstzahler" sind und aufgrund der schlechten Wechselkurse fast durchweg auf Werkarbeit angewiesen sind. Sie müssen außerdem immer mehr Zeit aufwenden für Wohnungssuche und Existenzabsicherung. Das alles hat zur Folge, daß ihre Entwicklung zum "richtigen" Erwachsenen eigentlich in der Bundesrepublik stattfindet?

FARIDEH A.-B.:

Das ist der springende Punkt. Normalerweise ist diese sehr sensible Entwicklung eingebettet in einem mehr oder weniger homogenen, jedenfalls doch konkreten und vertrauten sozialen Rahmen. Der fällt hier weg. Ich habe viel Kontakt zu ausländischen Studenten und höre dann immer wieder von ihren Depressionen, ihren Widersprüchen. Sie klagen darüber, daß sie krank sind. Und ich sag' dann immer wieder: das ist doch das normalste der Welt. In dieser Lebensphase ist man eben gebeutelt durch widerstreitende Gefühle, die einen oft in tiefe Zweifel an sich selbst stürzen. Man muß sich mit diesen Widersprüchen in der eigenen Person auseinandersetzen - in einem vertrauten sozialen Umfeld ist das ja auch im allgemeinen möglich, weil man ja in einem ständigen und selbstverständlichen Austausch mit ihr steht.

FRAGE:

Und das fehlt den Studenten hier?

FARIDEH A.-B.:

Ja.

FRAGE:

Aber die deutsche Umgebung ist auch soziales Umfeld.

FARIDEH A.-B.:

Aber sie ist für diese spezifische Entwicklungsproblematik überhaupt nicht relevant, weil sie einen wirklichen Kontakt nicht zuläßt. Sie läßt ihn vor allem nicht zu, weil sie an dem Ausländer - und es ist wirklich ganz gleich, ob er nun Gastarbeiter aus der Türkei oder Student aus der Türkei ist - kein wirkliches Interesse hat, man ist auf ihn nicht neugierig, man nimmt ihn gewissermaßen als den anderen mit seinen unverwechselbaren Denken und Handeln nicht zur Kenntnis, es ist eine Art UnPerson. Und das bedeutet natürlich gleichzeitig, daß er als "anderer" nicht akzeptiert wird, er wird nur akzeptiert, wenn er DEUTSCH ist. Und das kann er nur sein, wenn er seine Identität weitgehend aufgibt.

FRAGE:

Wenn Du den Studenten sagst, Eure Depression, Eure Angst, Eure Zerrissenheit, das ist das Natürlichste der Welt, willst Du ihnen auch sagen, das das alles eben kein individuelles Problem ist, sondern ein allgemein entwicklungspsychologisches und auch gesellschaftliches Problem? Hilft ihnen das?

FARIDEH A.-B.:

Ich weiß es nicht. Sie müssen ihr Dilemma ja irgendwie individuell lösen. Ich selbst versuche es zu lösen, indem ich mich in Beratung engagiere. Also nichtinstitutionell, privat. Aber die Studenten haben ja einen solch vollgestopften Alltag, daß sie einfach organisatorische Schwierigkeiten haben, sich zum Beispiel zur Durchsetzung ihrer spezifischen Interessen zusammenzuschließen. Und abgesehen von dem schwierigen Alltag in einem fremden Land, sind es doch noch die zunehmenden Diskriminierungen, die einen auf das eigene individuelle Verhalten zurückwerfen. Wenn sich eine ganze Schule aufregt, wenn türkische Mädchen mit Kopftuch auftauchen, und alle Welt meint, das geht an die DEUTSCHE Identität. Oder wenn ich mit meiner kleinen Tochter an der Bushalke-

stelle neben zwei Omas warte, und die eine meine Tochter für süß erklärt, aber die andere ihr laut zuflüstert (und das natürlich auch meine Tochter mitkriegt), ach was! Wenn sie größer werden, dann pressen sie uns alles weg: Oder wenn Du zwei Einkaufskörbe nach Hause schleppst - das hat mir eine Inderin letzts auf einem Kongreß erzählt- und zwei Deutsche sich hämisch umdrehen: "Ist gut einkaufen hier in Deutschland, was?!" - das sind doch unzählige Erfahrungen, die jeder von uns jeden Tag macht, und die insgesamt wie Steine auf der Seele liegen. Du hast dann einfach keine Luft mehr zum Atmen - und zum Handeln.

Es HAT sich in den letzten zwanzig Jahren in Deutschland etwas verändert, die Fremdenfeindlichkeit HAT eine andere Qualität. Ich weiß es ja von mir: Früher wurden mir Löcher in den Bauch gefragt - wo kommst Du her, was machst Du hier, auch: wie geht es Dir hier? Mag sein, daß das auch oft oberflächlich war, eben die Neugier nach dem Exotischen, aber es war auch eine Anteilnahme. Heute kommen solche Fragen selten vor.

FRAGE:

Und wie erklärst Du Dir das?

FARIDEH A.B.:

Der Druck ist einfach größer geworden, es wird enger hierzulande, die eigenen Schwierigkeiten wachsen, Arbeitslosigkeit, Karrierebruch, mangelnde eigene Perspektiven, Entfremdungsprozesse ... Dieses Vorurteil gegenüber dem Fremden und Andersartigen, das gab's doch eigentlich schon immer, man hat den Eindruck, es war nur leicht verdeckt - '68 waren eben die langhaarigen Studenten die "Fremden". Ich finde, jetzt, wo es ein bißchen schwerer wird, rächt sich in Deutschland einfach, daß die eigene Geschichte vergessen werden sollte. Wie kann man denn Holocaust vergessen! Also muß man ihn doch irgendwie bearbeiten, man muß doch mal anfangen zu trauern, sich um die eigene Verantwortlichkeit kümmern.

FRAGE :

Du meinst, die Verdrängung verhindert ein selbstverständliches Umgehen mit Ausländern?

FARIDEH A.B.:

Das ist doch eigentlich ziemlich deutlich, ja? Das Kopftuch ist doch mit der Judennase austauschbar. Ich finde jedenfalls, daß die Projektion sehr deutlich ist, daß den Opfern von damals nicht etwa Genugtuung geschieht, sondern daß sie fast wieder in ähnliche Situationen gedrängt werden, die Zigeuner sind ja bereits wieder "unhygienisch".

Ich glaube, wir alle müssen uns endlich ernsthaft mit dem deutschen Faschismus auseinandersetzen, was waren die Ursachen, wie war es möglich, daß Menschenvernichtung fabrikmäßig erfolgte, warum machte jeder mit, wie ertrug der einzelne die eigenen Taten. Ohne dem gibt es keine Möglichkeit, mit der Gegenwart vernünftig umzugehen. Es ist doch nicht zufällig: alle Welt hat Angst vor dem vereinigten Deutschland, besonders die unmittelbaren Nachbarn. Das ist doch nicht einfach Angst vor der Vergrößerung, sondern Angst vor der Unberechenbarkeit - man traut den Deutschen einen inneren Wandel trotz der Beteuerungen der Politiker nicht richtig zu. Was die Beziehung zu den Ausländern angeht, so kann man natürlich sagen, daß es Fremdenfeindlichkeit auch vor dem Faschismus gegeben hat und auch in anderen Ländern gibt, aber in Deutschland wäre doch nach all den Erfahrungen der jüngsten Geschichte ein anderer Umgang mit dem Problem zu erwarten.

FRAGE :

Kann ich noch einmal auf Deine Arbeit zurückkommen. Ich möchte auf einen Punkt zu sprechen kommen, den ich nicht ganz verstanden habe. Es handelt sich um Deine Bemerkung, daß es den ausländischen Studenten in der komplizierten Entwicklungsphase, in der sie stecken, der Adoleszenz, ein entscheidendes Kommunikationsmittel fehlt oder weitgehend fehlt, mittels dessen sie sich der Umwelt gegenüber artikulieren könnten, nämlich die deutsche Sprache. Ich glaube selbst auch, daß ausländische Studenten schlechter die deutsche Sprache beherrschen, als das früher der Fall war, aber das ist natürlich nur ein ziemlich oberflächlicher Eindruck. Bei Dir hört sich diese Feststellung so an, als könnten die Studenten schon artikulieren, wenn sie eben nur besser Deutsch sprechen würden. Ist das wirklich so?

FARIDEH A.B.:

Ich glaube schon, daß es den Studenten helfen würde, beispielsweise in einer Therapie, ihre Ängste und Traumata besser und präziser auszudrücken, wenn sie die Landessprache besser beherrschen. Aber es werden ja auch im Alltag im Umgang mit anderen Menschen, ganz gleich erst einmal, mit welchen - einfach durch den Kontakt mit ihnen - Probleme abgebaut oder zum Teil abgebaut. Und da ist es natürlich schon wichtig, über ein sprachlich möglichst ausgefeiltes Kommunikationssystem zu verfügen, wie es nun einmal die Sprache ist. Aber grundsätzlich spielt die sprachliche Artikulationsmöglichkeit bei diesen Prozessen eine sekundäre Rolle. Da kommt es eben vor allem darauf an, wie ernst Dich Dein Gegenüber, das gesamte Umfeld nimmt, wie Deine Nöte und Ängste und Verhaltensweisen als legitim und natürlich respektiert werden. Da läuft auch viel non-verbal. Aber wir haben ja schon in unserer vertrauten Umwelt Schwierigkeiten, unsere Widersprüche zu offenbaren und damit den Schritt zu ihrer Lösung suchen, wie schwierig wird es dann erst in einem sozialen Umfeld, das nicht neugierig auf uns ist, unsere Vorstellungen und Neurosen mit Vorurteilen sieht und uns insgesamt als eigenständige Individuen nicht zu sehen in der Lage ist.

Ich glaube, so ist die psychische Lage der ausländischen Studenten in diesem Land tatsächlich.

**Amalia Valenzuela und
Lucia Muriel Zeller**

Der Alltag des Rassismus und die psychischen Folgen

Da es nicht unsere Absicht ist, das Thema vorwiegend auf einer intellektualisierten und theoretischen Ebene abzuhandeln, haben wir aus der Vielfalt des täglich erlebbaren Rassismus drei reale Beispiele ausgewählt, die wir zunächst darstellen werden.

Es soll also nicht versucht werden, eine allgemeingültige Definition von Rassismus zu geben.

Wir glauben, daß Rassismus ein Phänomen ist, daß jeweils von unterschiedlichen Perspektiven gesehen werden kann und demnach auch unterschiedlich bewertet und begriffen wird.

Was für den einen Rassismus ist, ist für den anderen eine notwendige gesellschaftliche Entwicklung, auf die es gilt, mit entsprechenden Maßnahmen zu reagieren.

In unserem Fall sind es Maßnahmen, die dazu dienen, die wirtschaftliche Situation der Deutschen zu stabilisieren und Ihnen eine nationale Identität zu verschaffen.

Was für den einen ein belastendes, aber nicht zu umgehendes Übel bzw. eine Einschränkung im Leben ist, bedeutet für andere Ausweisung, ein Leben in Flucht, in permanenter Angst, entdeckt zu werden, bedeutet Ausweglosigkeit, Verfolgung. Das kann sogar zum Verlust des Lebens führen, durch Hinrichtung, Suizid oder andere Umstände.

Nur soviel sei noch gesagt: Rassismus ist für jeden, der nach dem subjektiven Eindruck der Deutschen als Ausländer gilt, eine so alltägliche Erfahrung seines Lebens, wie die Erfüllung der Aufgabe eines jeden Menschen: die der Existenzsicherung!

Um Mißverständnisse zu vermeiden, sollte noch festgehalten werden, daß wir ausschließlich über Formen und Folgen von Rassismus sprechen, nicht über Ausländer-Freundlichkeit, die es ohne Zweifel in Deutschland auch gibt.

Aber das wäre ein anderes Thema.

Nun zu den Beispielen:

1. Eine ausländische Frau wird in Anwesenheit ihres kleinen Kindes an einem einkaufsoffenen Samstag auf einer der belebtesten Geschäftsstraßen Berlins von einer Frau wegen ihrer Kleidung (für Ihre Heimat typisch) beschimpft.

Der Wortlaut soll hier auch wiedergegeben werden:

"Für solche Affen müssen wir Deutsche auch noch Entwicklungshilfe leisten. Wenn wir schon für euch arbeiten müssen, dann bleibt gefälligst da, wo ihr herkommt."

Die Ausländerin will diese Frau zu ihrer Äußerung stellen, aber sie kommt nicht dazu, weil die Frau gleich auf sie einschlägt. Die Ausländerin schlägt nicht zurück, wehrt sich nicht körperlich, sondern sucht Schutz im Kaufhaus, den sie von den Angestellten bekommt.

Die Reaktion der Herumstehenden: Es sei eine Zumutung, daß in einem deutschen Kaufhaus die Deutschen nicht von den deutschen Angestellten geschützt werden.

Als die deutschen Angestellten vorschlagen, die Polizei zu rufen, bekunden die Leute, daß sie aussagen werden, daß die Ausländerin die Frau angegriffen hat.

Er antwortet nicht auf ihren Gruß, sondern macht sie darauf aufmerksam, daß sie auf einem Stuhl sitzt, der nicht ihr Eigentum ist.

Die Frau fragt zurück, ob denn der Garten auch sein Eigentum sei. Daraufhin wird der Mann wütend und fängt an, sie zu beschimpfen: Die Ausländer müßten sowieso alle vergast werden, auch sie.

Denn sie seien alle Untermenschen.

Dagegen wehrt sich die Frau: "Ich will in Ruhe gelassen werden. Nazi." Die biertrinkenden Männer mischen sich mit der Bemerkung ein: "Nicht nur in Deutschland gibt es Nazis. Die gibt es überall in Europa." Und: "Wenn ihr nicht von uns was zu fressen bekommen würdet, müßtet ihr verhungern."

Aus dem Gefühl der Ohnmacht und der Wut über diese Form von Bedrohung heraus schreit die Frau: "Arschloch!" und geht.

Daraufhin nimmt der Mann wortlos den Gartenschlauch und bespritzt die Frau von oben bis unten.

Entscheidend bei der Betrachtung dieses Beispiels ist der Zeitpunkt, an dem dies geschah.

Dieser Fall ereignete sich im Juni 1989.

Kurze Zeit nachdem die Verfassung der Bundesrepublik Deutschland und das Demokratieverständnis der Deutschen es möglich machten, daß eine Partei, die sich - wie für alle bekannt - aus aktiven Neonazis und Rechtsextremisten rekrutiert - mit rassistischen Parolen in die Regierungsgremien zieht.

Damit wurde legalisiert, daß Rassismus offensiver und selbstverständlicher ausgedrückt werden darf, daß er eben in den Rahmen von normalen, alltäglichem Verhalten fällt.

Dieser Vorfall zeigt außerdem deutlich, daß die deutschen Hausbewohner willkürlich für sich Bedingungen setzen können, nach denen Mitbewohner einen Erholungsplatz nutzen dürfen, der allen zur Verfügung steht. Damit wird der Lebens- und Bewegungsfreiraum von Ausländern willkürlich eingeschränkt.

Analog der Vorstellung, ausländische Menschen müßten vergast werden, läßt sich offenbar folgern, daß sich diese dagegen auch nicht wehren dürfen.

"Untermenschen" haben Demütigung hinzunehmen, ohne Widerspruch, sie dürfen gar nicht als mündige Bürger auftreten. Selbst auf so eine direkte Bedrohung zu reagieren, kann zusätzliche Sanktionen auslösen (zum Beispiel sich mit dem Gartenschlauch bespritzen lassen zu müssen).

Hinzu kommt die Einbildung der Deutschen (aus dem Beispiel), sie seien der Ernährer der Ausländer. Dieses Bild erlaubt die Erwartung, Ausländer haben dankbar zu sein, und eine solche Diskriminierung ist dementsprechend selbstverständlich.

Der Hinweis auf die europaweite Existenz von Nazis läßt darauf schließen, daß die zu dem Zeitpunkt noch aktuellen Wahlergebnisse der letzten Berliner Senatswahlen die rassistische Haltung noch offener zu Tage kommen läßt. Wäre es früher für viele eine Schande gewesen, sich als Nazi bezeichnen zu lassen, können die Rassisten heute sich offen auf die wachsende Anhängerschaft berufen.

3. Darstellung der von uns erlebten Ausdrucksformen von Rassismus:

3.1. Die Verletzung der Menschenrechte über das Neue Ausländergesetz

Die neueste Maßnahme, die - wie oben erwähnt wurde - der politischen, sozialen und wirtschaftlichen Stabilisierung Deutschlands dienen soll, ist das neue Ausländergesetz.

Da dieses neue Gesetz, das 1991 in Kraft treten wird, nicht nur im Wesen rassistisch ist, sondern auch die Menschenwürde und das Recht auf Selbstbestimmung verletzt, möchten wir in einigen wesentlichen Punkten näher vorstellen.

1. Das Ausländergesetz erinnert im Kern an das Polizeirecht, weil es die Ausländer als Gefahrenpotential darstellt, das es zu kontrollieren, zu überwachen, zu sanktionieren und zu beseitigen gilt.

2. Eine Reihe von Bedingungen können zu einer zwangsweisen Wegnahme der Aufenthaltserlaubnisse bzw. zu einer Herabsetzung des Aufenthaltsstatus führen:

Zum Beispiel der Antrag auf Sozialhilfe bzw. die Veränderung der Lebensverhältnisse, die dem Sozialhilfestatus gleichkommen, wie Krankheit, Drogenabhängigkeit, Jugendkriminalität oder Arbeitslosigkeit.

Dies gilt auch, wenn der deutsche Ehepartner oder Ehepartnerin selbst einen Sozialhilfeantrag stellen muß.

Selbst das Verhalten, das für einen Deutschen als Ordnungswidrigkeit zählt, kann für einen ausländischen Bürger ein Ausweisungsgrund sein.

3. Das Gesetz gewährleistet und legitimiert die Existenz des "Gläsernen Ausländers". Seit vielen Jahren werden alle Daten über jeden ausländischen Mitbürger gespeichert und vernetzt und weitergegeben. Diese Praxis, die den gesetzlichen Datenschutz verletzt, wird in dem neuem Gesetz untermauert. Damit sind Ausländer der Willkür von Behörden und allen öffentlichen Einrichtungen ausgesetzt.

4. Das Aufenthaltsrecht wird in Zukunft unter anderem von dem Vorhandensein von ausreichendem Wohnraum (9qm/Person) abhängig gemacht. Diese Bestimmungen implizieren eine Zwangsgeburtenkontrolle bzw. eine Verweigerung des Aufenthaltsrechtes.

5. Besonders betroffen davon sind die Frauen. Die Frauenhäuser, die dazu dienen, Frauen Hilfe in Notlagen zu gewähren, werden den ausländischen Frauen nicht mehr zugänglich sein. Die Zuflucht ins Frauenhaus ist im allgemeinen mit einem Antrag auf Sozialhilfe gebunden, das wiederum ist nach dem neuen Gesetz ein Ausweisungsgrund.

Asylbewerberinnen müssen bei der Einreise beglaubigen, daß sie nicht schwanger sind. Im Fall einer Schwangerschaft darf die Frau nicht einreisen.

Damit ist eigentlich schon einem breiten Spektrum der Befürchtungen vor Überfremdung entsprochen worden. Viele Bedenken sind damit abgedeckt und Forderungen erfüllt.

3.2. Rassismus in den Medien

Ausländer bzw. das Bild von Ausländern wird in den Medien konstruiert. Auf der einen Seite werden die Ausländer als jemand dargestellt, denen

man mißtrauen muß, die gefährlich sind, die von den Deutschen bzw. den Europäern zu annehmbaren Wesen erzogen werden müssen.

Andererseits erscheint der/die Ausländer/in in den Medien als ein Wesen, das immer fröhlich, gastfreundlich, temperamentvoll, musikalisch und für die Unterhaltung zuständig ist.

Daraus leitet sich die Erwartungshaltung der Deutschen ab:
Ausländer müssen immer freundlich, fröhlich, naturgebunden usw. sein.

Die Darstellung läuft immer nach Klischees ab. Und alle zusätzlichen Informationen werden unter diesen Klischees subsumiert, d.h. sie werden immer mehr gefestigt.

Über die Ausländer wird immer wie über ein Problem gesprochen, so daß sie nur noch als das Problem an sich erscheinen, was in der Konsequenz eine Lösung erfordert. Ausländer werden zum Problem gemacht, mit dem umzugehen schwer ist, was die Öffentlichkeit immer wider belastet, beschäftigt und dessen man sich schließlich entledigen muß.

Ein Beispiel dafür ist die Kriminalisierung türkischer Jugendgruppen über die Medien. Auch hier greift das neue Ausländergesetz wirkungsvoll: Erst werden Jugendliche mittels Medien kriminalisiert und zu untragbaren Elementen gemacht und dann können sie abgeschoben werden, die Öffentlichkeit kann sich unangenehmer Jugenderscheinungen entledigen.

In den Medien wird nicht aufgearbeitet, wodurch die Anwesenheit von Ausländern für die Deutschen bedeutungsvoll und wichtig ist. Daß sie den Alltag bereichern, daß sie wichtige Impulse liefern, auch im sozialem Umgang, und schließlich, daß sie für das wirtschaftliche Wachstum und die Stabilisierung der Wohlstandsgesellschaft einen entscheidenden Beitrag leisten, findet in den Medien keine Beachtung.

In der innenpolitischen Haltung aller europäischen Regierungen gegenüber den Menschen aus den Kontinenten Afrikas, Asiens und Lateinamerikas drückt sich zunehmend aus, daß wir, vor allem, wenn wir in Ländern wie Deutschland auftauchen, zur Bedrohung der heiligen europäischen Werte abgestempelt werden. Konkret werden Zuwanderer, Immigranten

und politisches Asyl suchende Menschen als Bedrohung von **WOHLSTAND, DEMOKRATIE und FRIEDEN** erlebt, bzw. über die zunehmend kulturrassistisch wirkende Medien gezeichnet.

3.3. Rassismus im Bildungsbereich

Der Rassismus im Bildungsbereich stützt sich in allen Ausdrucksformen auf die verinnerlichten und tradierten, eurozentristischen Bilder, Vorurteile, Klischees über andere Völker, Kulturen und Rassen. Ein anderes Wissenschaftsverständnis gilt als nicht wissenschaftlich. Den eigenen und eingeschränkten Erkenntnissen und theoretischen Annahmen oder Aussagen wird der Anspruch auf Allgemeingültigkeit unterstellt. Andere Sichtweisen werden sofort auf die kulturelle Besonderheit der nationalen Herkunft reduziert und damit werden selbständige und oftmals realitätsnähere und humanistischere Standpunkte und Erkenntnisse folklorisiert und abgewertet.

In sozialen, ökologischen, psychologischen und anderen Studien erscheinen wir entweder gar nicht oder als Objekte von Forschungsvorhaben und Lehre. Entsprechend wird unsere Existenz als auch unsere besondere Position in dieser Gesellschaft ausgeblendet.

Indem wir ein "Problem" werden, sind wir untauglich für akademische Forschung und Lehre - sollen doch diese eigentlich dazu dienen, Probleme zu lösen.

Über diese Mechanismen, die Teilaspekte rassistischen Handelns sind, werden wir funktionalisiert. Funktionalisierung dient der Beherrschung und Kontrolle.

3.4. Rassismus in den zwischenmenschlichen und sozialen Beziehungen

Im sprachlichen Kommunikationsbereich:

Hier läßt sich der Rassismus daran erkennen,

- wie ein Ausländer angesprochen wird, z. B. das Duzen zu Anlässen, in denen sich die Deutschen untereinander normalerweise nicht duzen würden, bei Verkehrskontrollen zum Beispiel: "Zeig mal deinen Ausweis."
- in rekriminierendem, besserwisserischem, befehlsgebendem, hinweisgebendem Tonfall
- an der "vernehmenden" Gesprächsführung mit Fragen bis ins Intimleben ohne eine Nähe hergestellt zu haben, kein Interesse an den Antworten
- in grundlosen Beschimpfungen
- in der Verweigerung, den Ausländer sprachlich zu verstehen, obwohl sie oder er eine gute Aussprache hat
- in der Ignoranz gegenüber direkt gestellten Fragen
- in der infantilisierten Ansprache im gebrochenen und falschen Deutsch
- in Bemerkungen über die besondere Schwierigkeit, die deutsche Sprache zu lernen: "Deutsche Sprache - schwere Sprache"
- in der abwehrenden Bemerkung: diese Namen kann ich mir sowieso nicht merken

Auf der nichtsprachlichen Kommunikationsebene:

- Aussehen; es verursacht bei manchen Deutschen von vornherein einen Schock oder eine übermäßige, eindringliche Kontemplation
- Anfassen; den Frauen werden die Haare angefaßt, bei Männern wird die Haut angefaßt und sexuelle Angebote gemacht
- Beim Vorbeigehen mit den Ellenbogen schlagen, wegstoßen
- Dinge aus den Händen reißen oder Anwendung offener Gewalt, bei Gegenwehr der Frauen, wird die Bedrohung verschärft
- Anspucken, Rausschmeißen
- Totschlag

Auf der psychologischen Ebene:

- Neid auf eventuell bessere Lebens- oder Wohnsituation
- Anspielung auf Armut, mitleidvolles Gucken
- Anspielung auf exotisches Aussehen
- In-Frage-Stellen der Ansprüche, Bedürfnisse und Möglichkeiten, Fähigkeiten und Leistungen

4. Auswirkungen von erlebtem Rassismus aus der Sicht der Betroffenen

4.1. - auf die psychische Befindlichkeit

An dieser Stelle möchten wir unsere Besorgnis über die Folgen der bevorstehenden deutschen Einheit und der europäischen Vereinigung deutlich Nachdruck verleihen. Wir wissen, daß wir in naher Zukunft rassistischen Angriffen in einer Weise ausgesetzt sein werden, wie wir sie bisher nicht kennen. Die hier lebenden Ausländer haben zunehmend größere Angst, damit konfrontiert zu werden. Diese Angst macht sich gegenwärtig auch als Folge der Ausländergesetze als Lähmung breit. Uns beschäftigt vor allem der Gedanke, wie verarbeiten diese Menschen diese psychische Streßsituation.

Jetzt schon reagieren viele Menschen mit einer reaktiven Depression. Das Erleben dieser andauernden Anspannung führt zu Häufung psychosomatischer Erkrankungen, verbunden mit emotionalem und sozialen Rückzug, Ängstlichkeit, Verfolgungsvorstellungen.

Rassismus bewirkt, daß die Kategorien Ablehnung, Stigmatisierung und Diskriminierung als lebbare Bestandteile des Lebens der ausländischen Menschen werden. Sie beginnen damit zu leben, daß sie abgelehnt werden. Das geht bis zur Schicksalsergebenheit.

Ihr Verhalten wird entsprechend der Kategorisierung aus dem deutschen Wertesystem als kindisch, unanständig, unangemessen bewertet. Dagegen gibt es für sie kaum Möglichkeiten, sich zu wehren, im Gegenteil: Ein ausländischer Mensch hat das alles hinzunehmen, eine Abwehrhaltung oder eine noch stärkere Reaktion wird bestraft: Ein Ausländer hat "bloß nicht frech zu werden".

Diese Form von Abwertung wird zu einer existenziellen Bedrohung.

Um einen Ausgleich für sich selbst herzustellen, muß er eine Menge psychischer Ressourcen mobilisieren. Und oftmals gelingt es ihm trotzdem nicht, sich aus der Labilisierung herauszuarbeiten, herauszuretten.

Diese andauernde erlebte Ablehnung kann dazu führen, daß der/die Ausländer/in in übertriebenem Maße sich selbst und der eigenen Befindlichkeit zuwendet. Dabei wird jedoch eher die eigene Persönlichkeit in Frage gestellt. Da die Anerkennung und Zuneigung von außen wegfallen, fühlt sich der Mensch auf sich allein gestellt wie nie zuvor.

Die Fixierung auf die eigene Situation und Befindlichkeit schränkt auch die Fähigkeit ein, die Probleme und das Erleben von anderen aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten.

Den folgenden Prozeß möchten wir als "innere Kolonialisierung" bezeichnen:

Das Gefühl von sich selbst, ein "Taugenichts" zu sein,
die Erfahrung, daß die anderen über einem stehen,
die Erfahrung, daß andere mich einschätzen, bewerten und die Grenzen meiner Fähigkeiten bestimmen, wird verinnerlicht.

Dazu gehört auch, daß man sich ständig Beobachtungen und Kontrollen ausgesetzt fühlt, die zu einer gravierenden Verunsicherung bis hin zu Verfolgungswahn führen.

Weitere psychische Folgen sind:

- Überempfindlichkeit, leichte Verletzbarkeit
- Fehleinschätzung von Situationen
- Verlust von Kriterien zur Differenzierung
- Übernehmen der Verteidigerrolle
- Entwickeln von großem Mißtrauen

4.2. - auf das soziale Verhalten:

Bei einigen Leuten können Formen der Überanpassung entstehen, man wird "deutscher als die Deutschen", was nichts anderes ausdrückt, als daß man dazu übergegangen ist, sich selbst zu verneinen.

Man entwickelt eine ablehnende Haltung gegenüber der eigenen Kultur und ihren Vertretern.

Eine andere Form ist die Überschätzung der eigenen Kultur, die mit Ablehnung gegenüber allen anderen verbunden ist. Dabei kann auch Fanatismus entstehen.

Weitere Auswirkungen auf das soziale Verhalten können soweit gehen, daß das Benutzen öffentlicher Veranstaltungen oder öffentlicher Einrichtungen abgelehnt wird. Wir kennen Fälle, bei denen sogar das Einkaufengehen vermieden wird.

Die Dinge, die für die Bewältigung des Alltages von Bedeutung sein können, wie Posterledigung, Behördengänge, Informationserschließung, werden vernachlässigt.

4.3. - auf die berufliche bzw. geistige Entwicklung:

Die Verunsicherung, von der wir oben sprachen, wird auch auf die Situationen übertragen, in denen man sich vorstellen muß und wo der erste Eindruck von Bedeutung sein könnte. Man hat verinnerlicht, daß der erste Eindruck sowieso davon geprägt ist, daß man sofort als Ausländer enttarnt wird.

Das führt zu einer Stagnierung, die sich in der Form ausdrücken kann, daß der Job nicht gewechselt wird, die Fähigkeiten und Kompetenzen, die man hat, werden nicht gefordert, Risiken oder Herausforderungen werden nicht angenommen.

Diese Lähmung widerspiegelt sich in der Spracherlernung: entweder man lernt die Sprache gar nicht erst oder man macht plötzlich keine Fortschritte mehr.

4.4. - auf die zwischenmenschlichen Beziehungen und Umgangsformen:

Ausländische Bürger sind es aus ihrer Sozialisation heraus eher gewohnt, daß Menschen untereinander schnell in ein kommunikatives Verhältnis kommen. Die Deutschen tun sich da viel schwerer.

Der Umgang und die Sicherheit im Auftreten gegenüber Freunden, Partnern und anderen Menschen werden durch die neu erfahrene Kommunikationsstörung stark beeinträchtigt. Diese Situation birgt die Gefahr in sich, daß man in ein autoritäres, hierarchisches Rollenverhalten verfällt, nach dem Schema:

Eine stellvertretende paternalistische Figur übernimmt alles, erledigt alles. Die Person selbst wird entmündigt und sie selbst nimmt das entmündigte Selbstbild an, ein schutzbedürftiger, betreuungsbedürftiger, mitleidsbedürftiger Mensch zu sein.

Dieses so entstandene Beziehungsschema entspricht dem paternalistischen Verhältnis der Deutschen gegenüber Ausländern.

In der Vorstellung der Deutschen erfüllen die Ausländer oft das Bild des "guten Wilden": er ist ein geschichtsloses Wesen, dessen Musik, Philosophie, Tanz und andere Ausdrucksformen als lustig, exotisch und unterhaltsam gelten.

Sie sind gut für die Vergnügung, aber nicht ernst zu nehmen. Der ausländische Mensch ist ein Exot, ein Clown, temperamentvoll, sexuell erregend, emotionell, naturverbunden, ein primitives Individuum. Gleichzeitig ist er nicht in der Lage, sich rational, wissenschaftlich oder vernünftig zu äußern.

Diese ständige Konfrontation mit den Klischeebildern macht es den Ausländern schwer, ein wirkliches Bild von sich selbst zu schaffen und zu geben. Die wenigen Beziehungen bleiben oberflächlich, die Kommunikation verläuft verzerrt.

Die ständige Erwartungshaltung, die in den Bildern der Deutschen liegt, zwingt viele Ausländer oftmals sich selbst zum Exoten zu machen und sich als solchen zu betrachten.

Ein solches Beziehungsbild läuft darauf hinaus, das Individuum zu entblößen und ihn seiner kulturellen Identität zu berauben und ihn danach in einem sozialen Vakuum zurückzulassen.

Durch die so erlebte Situation wird verunmöglicht, daß eine ausländische Person ihre Fähigkeiten und Kreativität entfaltet, sie konstruktiv einsetzt, um sich eine zweite kulturelle Heimat zu erschließen.

So verliert der Mensch sowohl seine ursprüngliche Heimat, sie wird kariert, abgewertet, verleugnet. Und die neue läßt keine kreative Auseinandersetzung oder sinnliche Aneignung zu.

Ein Individuum, das seiner kulturellen Identität beraubt worden ist, läßt sich leichter funktionalisieren und ideologisch manipulieren.

4.5. - auf die physische und gesundheitliche Integrität:

Die physische und gesundheitliche Integrität erfährt durch die alltägliche Konfrontation mit Rassismus einen bedrohlichen Bruch, was wiederum der beste Nährboden für neurotische und psychotische Störungen, für Drogenabhängigkeit, Suizid bietet.

Das psycho-soziale Versorgungsnetz wird durch die Rechtslage in den Ausländergesetzen künftig praktisch unzugänglich sein für die ausländischen Mitbürger.

Jetzt schon leiden ausländische Patienten verschärft an der totalen Isolierung bei Klinikaufenthalten.

Die Indikationen von Therapien und Medikamenten erfolgt ohne jegliche Informationen oder Absprachen.

Ausländischen Patienten wird von den Psychiatern oftmals das Symptom des Kulturschadens unterstellt. Andere ausländische Fachkräfte werden nicht hinzugezogen, weil auch ihnen von vornherein ein "Kulturschaden" zugesprochen wird. Somit werden ausländische Kinder oftmals aufgrund einseitiger Diagnosen und Unkenntnis über den kulturellen Hintergrund in Sonderschulen oder anderen ausgrenzenden Einrichtungen verwiesen.

5. Kulturrassismus

Der Kulturrassismus hat sich zu einer Form eines besonders entwickelten rassistischen Denkens herausgebildet, das sich auf das Verhältnis unter den hier lebenden Ausländern sehr negativ auswirkt und offensichtlich eine zusätzliche Verunsicherung bezwecken soll. Demnach werden die Ausländer folgendermaßen kategorisiert:

1. Kategorie: die Edelausländer (alle Weißen aus der westlichen Hemisphäre)
2. Kategorie: die Ausländer aus den südlichen EG-Ländern, Auswanderer aus dem östlichen Teil Europas
3. Kategorie: die fremdartigen Ausländer (Asiaten aus dem südöstlichen Teil, Japaner bevorzugt, Lateinamerikaner, Argentinier bevorzugt)
4. Kategorie: abgelehnte Ausländer (Türken, Schwarzafrikaner)

Wir sind der Meinung, daß es sich hier mehr um das Phänomen eines Rassismus handelt, der ein Ausdruck der 500jährigen Geschichte des europäischen Kolonialismus ist. Er ist zu einer bewährten Waffe geworden, um ganze Völker der eigenen Identität zu berauben.

Durch die Entwicklung der europäischen Wissenschaft erfuhr das Phänomen Rassismus im 19. Jahrhundert seine maximale Gültigkeit und Etablierung. Damit wurden die Maßstäbe und Kriterien für die Begegnung und Klassifizierung von Menschen und Völkern gesetzt. Die wirtschaftlichen und ökonomischen Verhältnisse müssen dabei als Verstärkung der kulturrassistischen Ideologie angesehen werden.

Im Falle der DDR handelt es sich im Kern um das gleiche Problem wie in der Bundesrepublik Deutschland: ein nationales Identitätsproblem. Ein Problem, das durch den bürokratischen Sozialismus nie verarbeitet wurde.

Um mit diesem Problem der Existenzbedrohung persönlich umgehen zu können, wird zu Mitteln des imaginären Machtzuwachses gegriffen. Das erlaubt dem einzelnen, sich wenigstens gegenüber dem historisch definierten Fremden als "Herr" der Lage zu sehen.

Die eigene existenzielle Bedrohung wird nach außen verlagert, eine äußere "Macht" wird dafür verantwortlich gemacht: Die Fremden.

Wir haben unseren Vortrag¹ "Der Alltag des Rassismus" genannt, um zu veröffentlichen, wie sich ein wesentlicher Teil unseres Alltags gestaltet, und wie sich dieser alltägliche Rassismus zu einem Phänomen mit einer eigenen Dynamik entwickelt.

¹ Der Beitrag wurde als Referat im Rahmen der "Volksuni" in Berlin am 04.07.1990 vorgetragen.

Waren bisher Stigmatisierung, Ausgrenzung und Ablehnung ein Teil unseres Daseins, so geht es heute um einen Überlebenskampf um jeden Preis.

Die Mauer ist gefallen, und damit die Grenze, an der unsere Existenz noch möglich war. Wir lebten als Randerscheinung dieser Gesellschaft. Jetzt haben wir sogar die Bedeutung und die Berechtigung, eine Randerscheinung zu sein, verloren.

Dennoch leben wir hier, unsere Kinder sind hier groß geworden, haben eigene Kinder, die auch hier groß werden. Die Stadtteile, in denen wir hauptsächlich leben, sind lebendiger, voller Jugend und Lebensbejahung. Unsere Philosophien und geistige Haltung haben wir in unseren Gärten und Hinterhöfen eingepflanzt!

Nancy Cheng

Multikulturelles Leben - hoffnungslos?

"Klar - ich bin für das Multikulturelle,
bin für die multikulturelle Erziehung
bin für die multikulturelle Ausbildung,
bin für das multikulturelle Leben."

Was bedeutet es eigentlich, für das Multikulturelle zu sein, und wann erreicht man das Stadium eines multikulturellen Lebens?

Die Auffassungen von einem multikulturellen Leben sind vielfältig. Jeder vertritt individuell gesehen eine andere Einstellung und setzt andere Maßstäbe. Für den einen reicht das bloße Akzeptieren und Dulden einer oder mehrerer fremder Kulturen in seinem Land bereits aus. "Wir sind doch schon ein Einwanderungsland. Was verlangt man denn noch von uns?" Für den anderen jedoch ist das multikulturelle Leben ein Entwicklungsprozeß. Es stellt ein Stadium dar, das nicht durch das bloße Erdulden anderer Kulturen erzwungen werden kann. Ein (Wunsch-) Leben, das erst durch den persönlichen, aktiven Einsatz eines jeden, durch Kommunikation, persönliche Gespräche mit Ausländern, durch gemeinsame

Projekte, Austauschprojekte, Veranstaltungen etc., gemeinsam erlernt werden kann, um die nur schwer überbrückbaren Grenzen zu überwinden und frei von Vorurteilen anderen Kulturen gegenüberzutreten.

Um mir selbst über einiges klar zu werden, suchte ich mir den Erfahrungsbereich der Schule aus. Die Schule, die ich besuche, ist eine katholische, monoedukative, ehemalige Ordensschule, die vom Erzbistum in Köln getragen wird. Sie hat einen guten Ruf und den Ehrgeiz, ihn in jeder Hinsicht aufrecht zu erhalten. Es fällt auf, daß der Prozentsatz der ausländischen Schülerinnen mit 10 % sehr gering ist. Gastarbeiter-Kinder oder allgemein aus "Arbeiterfamilien" kommende Kinder sowie Übersiedlerkinder sind an dieser Schule nicht vertreten. Die Ausländerkinder, die unsere Schule besuchen, kommen aus Familien, deren Eltern zum Beispiel Diplomaten oder Geschäftsleute sind. Die Schülerinnen stammen demnach fast durchweg aus wohlhabenden Familien, woraus ein gewisser Lebensstandard resultiert.

Ich habe an unserer Schule eine Umfrage durchgeführt, die das Thema des Multikulturellen betraf. Die Umfrage umfaßte zwei Fragen. Die erste lautete: "Glaubst du, daß die Ausländerkinder an unserer Schule auf schwerwiegende Integrationsprobleme durch Ausländerfeindlichkeit seitens der deutschen Mitschülerinnen oder der Lehrer stoßen?" Die zweite Frage sprach das Interesse der Schüler an den ausländischen Mitschülerinnen an. "Wärest du bereit, durch Gespräche mehr über andere Kulturen und deren Traditionen zu erfahren, um so vielleicht intensiver und bewußter mit deinen ausländischen Mitmenschen zusammenleben zu können?"

Auf die erste Frage antworteten etwa 80 % mit "ja". Die restlichen 20 % mit "ich weiß nicht". Auf die zweite Frage wurde mir erstaunlicherweise fast immer spontan mit "ja" geantwortet. Auf den ersten Blick ein zufriedenstellendes, ja erleichterndes Ergebnis. Als Reaktion auf dieses positive Gesamtergebnis hing ich eine AG-Teilnahmeliste "Ausländer mitten unter uns" aus. Es trugen sich sage und schreibe zwei Schülerinnen nach drei Wochen "Bedenkzeit" ein. Von zwei weiteren Schülerinnen, die genauere Auskünfte über dieses AG-Projekt erhalten wollten, wurde ich angesprochen. Das war alles, was ich an Resonanz erhielt. Ein im Gegensatz zu dem Ergebnis der Umfrage frustrierendes Resultat. Hinzu kommt noch, daß sich unter den "Beinahe-Teilnehmern" keine ausländische Schülerin

fand. Am Beispiel unserer Schule spiegelt sich die Realität wieder, auf die man meiner Meinung nach auch im Alltag außerhalb der Schule stößt. Scheininteresse ist bei vielen vorhanden, Bereitschaft zum Engagement jedoch kaum. Hier findet das sogenannte "Multikulturellfreundliche" ganz schnell seine Grenze.

Ich ging nun auf ausländische Schülerinnen direkt zu, um mit ihnen über mein Anliegen zu sprechen. Ich glaubte so eher auf eine Reaktion zu treffen, wenn ich, die ich selbst Ausländerin bin, sie persönlich anspreche. Ich sprach z. B. mit einer Schülerin aus der 10. Klasse. Sie gehört dem islamischen Glauben an und ich wußte, daß sie am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen mußte, da an unserer Schule die Pflicht besteht, bis einschließlich der 12. Klasse dem Religionsunterricht beizuwohnen. Sie fühlte sich in irgendeiner Weise peinlich berührt und ging auf meine Fragen gar nicht erst ein. Andere ausländische Schülerinnen reagierten teilweise aggressiv und wollten mit dieser "Sache" nichts zu tun haben. Sie behaupteten, daß sie doch gar keine Probleme in Deutschland hätten. Mir wurde deutlich, daß selbst von Betroffenen dieses Problem nicht ernst genug genommen oder auch ängstlich verdrängt wird.

Irgendwo verstand ich aber auch diese Angst und dieses Mißtrauen. Noch nie hatte man sich mit ihren Problemen in all den Jahren beschäftigt, und warum sollte sich dieses nun von einem Tag auf den anderen ändern.

Ich war wütend über mich selbst.

Viel zu naiv bin ich an dieses Projekt herangegangen. Das Bedürfnis, davon bin ich überzeugt, über sich selbst, über seine Erfahrungen mit der deutschen Kultur und seine eigenen zu sprechen, ist vorhanden. Aber die offensichtlich zur Realität gehörende Tendenz von Seiten der Deutschen, seine "Eigengruppe", seine Religionsgemeinschaft, seine Rasse zum Maßstab aller Bewertungen zu nehmen, hat die oft schon seit Jahren in Deutschland lebende ausländische Bevölkerung so abgestumpft, daß sie weitgehend eine Schein Anpassung eingegangen ist, um Konfrontationen mit den Deutschen ausweichen zu können.

Sie haben sich so widerstandslos, oft auch unbewußt, in die deutsche Kultur hineinpressen lassen! Dies soll weder als ein Vorwurf an die Deutschen noch an die Ausländer verstanden werden.

Es spiegelt eine Realität wieder, die keiner mehr von sich weisen kann.

Was mich nun interessierte, war, ob die Lehrer sich schon einmal mit diesem Problem beschäftigt hatten, denn Engagement von ihrer Seite aus habe ich in meinem 13-jährigem Schülerdasein noch nicht miterleben können. So versuchte ich mit einigen Lehrern zu sprechen und erzählte von der Umfrage und dem mißglückten AG-Projekt. Vielleicht, so hoffte ich, würde ihnen das Problem dadurch gegenwärtiger. Viele waren sich über die Probleme des Ethnozentrismus im klaren, kannten die Probleme, die ausländische Schülerinnen im Schulleben, im Alltag und sogar in der Familie hatten. Ich erfuhr, daß auf Seiten der Lehrer oft auch große Unsicherheit herrsche, da man nicht wußte, inwieweit man z. B. in bezug auf Familienprobleme in die Privatsphäre der betroffenen Personen eindringen könne. Als ich von dem Versuch sprach, dieses Thema in den Unterricht einzubauen, wurde die Offenheit der Lehrer schon geringer. Da wurde ich vom Biologielehrer zum Geschichtslehrer und vom Geschichtslehrer zum Sozialwissenschaftslehrer geschickt, doch fühlte sich niemand mehr verantwortlich.

Ich bekam zu hören, daß dies doch Sache des ...-Lehrers sei. Es fanden sich zwar einige Lehrer, die zu einer Art Exkurs bereit gewesen wären, doch sah ich es kaum als eine befriedigende Maßnahme an, dieses Thema mal eben so am Rande des Nationalsozialismus "anzutesten".

So landete ich schließlich mit einem Zettel voller Fragen und Vorschlägen bei der Direktion und glaubte mich gut vorbereitet. Vorschläge, wie Klassenfahrten z. B. in die Türkei oder Austauschprojekte außerhalb des gewöhnlichen Sprachaufenthaltes, trafen auf kein offenes Ohr und wurden belächelt oder als illusorisch abgestempelt: Ich würde doch sehen, daß das Interesse von seiten der Schüler gar nicht vorhanden sei und außerdem, was soll die Institution Schule noch alles erfüllen.

Hier schließt sich der Teufelskreis mal wieder. Der Direktor war nicht der Meinung, daß soziale Aktivitäten für Minderheiten eine Sache der Schule wären. Schlimmer noch, er rechtfertigte sich mit unseren alljährlich stattfindenden Bazaren für die "Dritte Welt" und mit den vielen Adoptionen hungernder Kinder. Daß mit dieser Art von Engagement und reiner Stoffvermittlung dem Problem, welches ich ansprach, nicht gedient war, schien ihn nicht zu überzeugen. Auch das vorangestellte Argument, daß wir doch eine christlich orientierte Bildungsstätte seien, und daß christliches Handeln auch den "Nächsten" und nicht nur die "Dritte Welt"

miteinschließen müßte, zählte nicht. Ich sah endlich ein, daß hier ein ernstes Diskutieren nicht möglich war, da man nicht nur mich, sondern auch das Problem nicht ernst genug nahm.

Keiner, weder Direktion noch Lehrer, fühlte sich für die ausländischen Mitschüler speziell verantwortlich. Was von "multikulturellem Engagement" übrigblieb, war eine pädagogische und eine moralische Komponente (ohne sie abwerten zu wollen); die Forderung nämlich an die ausländischen Schüler, Leistungsbereitschaft zu entwickeln, und die Unterstützung von Kindern in der Dritten Welt. Keiner konnte oder wollte z. B. durch Gespräche im Unterricht zur Schaffung eines ausländerfreundlichen Bewußtseins beitragen. Erst jetzt fand ich den in der letzten «Auszeit» erscheinenden Begriff des "Bildungsskandals" nicht zu scharf gewählt.

Manch einer könnte mich fragen, was das Ganze mir nun eingebracht hat. Eine Frage, die ich anfangs auch als berechtigt empfand. Würde man einen Schlußstrich ziehen, was käme dabei als Ergebnis heraus? Statt wirklichem Interesse und möglichem Einsatz traf ich nur auf Verantwortungszuweisungen ohne Ende und auf ein Sich-Berufen auf das Engagement für die "Dritte Welt". Mir gab es letztendlich die Erkenntnis, daß das Desinteresse an den ausländischen Mitmenschen, das wohl auch eine Art von Ausländerfeindlichkeit darstellt, viel weiter fortgeschritten ist, als ich es vorher hatte erahnen können und ferner, daß dieses Problem nicht nur irgendein Problem unter vielen ist, sondern ein ganz akutes. Mir wurde deutlich, daß durch das Desinteresse von seiten der deutschen Mitschüler, der Lehrer und der Direktion die Identitätskrise der ausländischen Schüler nicht nur wirklich wahr und ernst genommen wird, sondern auch zum Identitätsverlust vieler Ausländer beiträgt.

Diese Erfahrung ist Sinn genug.

Mein Bestreben durch diesen Beitrag ist es nicht, meine Enttäuschung von der Seele zu schreiben oder auf die Deutschen gerichtete "Hetzparolen" zu starten. Dieser Artikel verhalf mir jedoch, wie schon erwähnt, mir über vieles bewußter zu werden.

Ich kann nicht glauben, daß heute noch irgendein Land von sich meint, sich allein behaupten zu können. Das müßte uns eigentlich mittlerweile

klar sein, daß jedes Land auf den wirtschaftlichen und kulturellen Austausch, auf Arbeitsteilung und politische Verständigung angewiesen ist. Die Kontakte zu den Ausländern im eigenen Land aktiv verhindern zu wollen oder sie passiv zu erschweren, behindert meines Erachtens nicht zuletzt auch die weltweiten Friedensbemühungen unter den Völkern.

Denn nur wer bereit ist, den ausländischen Nachbarn zu akzeptieren und zu tolerieren, sowie ihm offen und freundlich zu begegnen, kann sich glaubwürdig für den Frieden unter den Völkern einsetzen.

Lucia Muriel Zeller

Ist die Mauer wirklich weg - oder ist sie nur verschoben?

Als am 8.11.1989 die Mauer geöffnet wurde, war klar, daß es eine Frage der Zeit wird, bis sie ganz heruntergerissen werden würde.

Diesen Tag erlebten ich und mit mir viele der hier lebenden Ausländer, die aus den Ländern der übrigen Zweidrittel-Welt stammen, als ein Angriff auf ihre unbewußterweise angenommene Rückendeckung.

Die Mauer versinnbildlichte in verschiedener Weise unsere Lebenssituation:

Als Ausländer leben wir seit vielen Jahren als Randgruppe, also als Gruppe, die an den Rand des gesellschaftlichen Lebens gedrängt wurde und wird.

Der äußerste Rand Berlins war die Mauer, die Grenze der Stadt, wo es für uns nicht weiter ging. Nur bis zu diesem Rand konnten wir gedrängt werden, weiter nicht. Das gewährleistet uns gleichzeitig, daß wir trotz allem immer noch innerhalb dieser Stadt, innerhalb des berliner Lebens, angesiedelt waren, wenn auch am Rand.

Nun ist die Mauer gefallen und damit die Grenze, an der unsere Existenz sich über all die Jahre herausgebildet hatte und noch möglich war.

Der Rand hat sich durch die Öffnung der Grenze, durch den Wegfall unserer Grenze nicht etwa erweitert, uns ist lediglich der Wall genommen worden, an den wir uns anlehnen konnten, um nicht ganz aus der Stadt herauszufallen.

Somit haben wir sogar die Bedeutung und die Berechtigung, eine Rander-scheinung dieser Stadt zu sein, verloren.

Diese Situation verschärft die Bedrohung für uns, denn nun stehen wir ganz ohne Schutz da. Bisher lebten wir der Stadt mit dem Gesicht zugewandt, den Rücken zur Mauer, mit der Gewißheit, von hinten könne kein Angriff kommen. Nach vorn: immer wachsam und in rechtzeitiger Abwehr gegenüber eventuellen Schlägen und Angriffen.

Nun, wo die Mauer weg ist, wissen wir, von hinten kommt etwas auf uns zu, was wir bisher nicht kannten, was nicht unmittelbar zu unserem Alltag, zu unseren Auseinandersetzungen, zu unserem Überlebenskampf gehörte. Wir waren nicht darauf vorbereitet, und das ist für Ausländer eine unglückliche Lage.

Wir standen und stehen praktisch über Nacht vor der Notwendigkeit, nicht nur die deutsche Geschichte der Vergangenheit und der Gegenwart im Eiltempo aufzuarbeiten und in unseren Handlungsspielraum miteinzu-beziehen, sondern auch das Phänomen der anderen Deutschen als eine für uns mögliche zusätzliche Einschränkung bzw. Bedrohung kennenzu-lernen.

Und für viele von uns ist es noch viel schlimmer gekommen, als sie es sich vorgestellt hatten: Die Ablehnung, die Diskriminierung der Ausländer im Ostteil Deutschlands und Berlins ist mindestens genauso aggressiv und bedrohlich wie das, was wir von hier schon kennen.

Viel mehr noch: die rassistischen und germanozentrischen Klischeebilder und Vorurteile werden offensichtlich noch ungebrochen mitgetragen und ebenso wie die stinkenden Trabbis mitgebracht und uns gegenüber gelebt. Das heißt, wir sind nun einem zusätzlichen, für uns bisher noch nicht handbaren oder durchschaubaren Rassismus ausgesetzt. Was das konkret für uns bedeutet, dazu möchte ich noch einige Beispiele geben.

Schon der Tag der Maueröffnung zeigte als Erlebnis und Erfahrung für uns das, was sich seitdem in allen Bereichen des Lebens für uns abspielt und begonnen hat, sich als Normalität festzusetzen:

An diesem Tag erlebten wir Berlin als eine ganze Stadt auf den Beinen! Alle wollten schnell an die Grenze, um dabei zu sein bei der Begrüßung fremder Menschen, die Berliner wollten die anderen Deutschen in ihrer Stadt empfangen. Den über vierzig Jahre aufgrund der unterschiedlichen Geschichte fremd gewordenen Landsleuten sollte ein gutes, ein herzliches Bild der Stadt vermittelt werden. Die Freude über die Fremden war grenzenlos geworden, je mehr Fremde kamen, umso besser für Berlin, um so größer wurde die Freude der hiesigen Deutschen.

So haben wir alle die Berliner noch nie erleben dürfen, diese Freudensfähigkeit hatten wir nie zu spüren bekommen, ja sogar vermutet, diese Deutschen wären zu solchen Freudensausbrüchen gar nicht fähig.

Was für ein Gegensatz zu unserer Erfahrung mit der deutschen Öffentlichkeit dieser Stadt!

Die Tatsache, daß wir als Fremde in diese Stadt kamen und kommen, ist immer nur Grund, um sich von uns abzuwenden, um sich über uns zu ärgern, um uns auszugrenzen, zu hassen, um uns zu beschuldigen, wir wollten ihren Reichtum schmälern.

Wir erleben diesen Tag mit der Ahnung der bevorstehenden Ausländergesetze im Nacken, spüren, daß sich für uns nichts Erfreuliches mit der Maueröffnung ergeben wird.

Wir erleben, was es heißt, daß für die anderen Deutschen all ihre Herzen, ihre Arme, ihre Häuser, ihre Firmen, einfach alles offen ist.

Wir stehen am Rande des Ereignisses, am Rande der Freude und damit außerhalb der Herzlichkeit, außerhalb der Wahrnehmung, eben außerhalb des Erwünschten.

Erst am Ende dieses deutsch/deutschen Volksfestes rücken die Ausländer wieder ins Bild: sie machen den Dreck weg.

Dieses Bild erinnert mich an die Feste unserer Bourgeoisie: da kommen nach den Festen die Schwarzen oder die Indianer.

Und an noch einem weiteren Punkt waren wir als Bewohner dieser Stadt gefragt: viele unserer Deutscher Kolleg/innen, Freunde, Kommilitonen usw. erwarten von uns, daß wir ihre Freude teilen, sie verstehen: Nun wird doch für sie, die Deutschen, alles wieder gut, sprich noch besser.

Ich möchte die Öffnung der Mauer aber auch aus noch einem anderen Blickwinkel betrachten mit der Fragestellung, was verschwindet denn noch mit der Mauer, außer, daß sie dem anderen deutschen Volk die Freiheit der Aufenthaltsbestimmung gibt?

In Form der Mauer wurde die Welt unüberschaubar an die Verbrechen des letzten Weltkrieges erinnert, durch sie drängt sich die Vergangenheit immer wieder in die Gegenwart der Menschheit, besonders der deutschen Menschen. Sie war den Deutschen die Wunde.

Sie war die Wunde nicht nur der Deutschen, sondern der gesamten westlichen Hemisphäre.

Nun soll Deutschland auch von der europäischen Öffentlichkeit her endlich von der Last dieser Wunde befreit werden. So scheint es zumindest, und dies ist auch nicht verwunderlich. Hat die Mauer doch auch ein geteiltes Europa verkörpert, geteilt nicht in Ost und West nur, sondern in zwei in den politischen Grundlagen scharf voneinander getrennten Lagern.

Diese Teilung hat Deutschland und die westlichen Kräfte immer an die größte und schändlichste Niederlage kapitalistischer Expansions-, Vormachts- und damit Unterwerfungsinteressen erinnert. Und auch an den Sieg eines anderen gesellschaftspolitischen Systems.

Für viele außereuropäische Menschen hatte die Teilung Deutschlands die Bedeutung, daß sie als Schutz verstanden wurde vor der Wiederkehr, vor dem Wiedererwachen nationalsozialistischen, chauvinistischen, im höchsten Maße völker- und kulturfeindlichen Gedankengutes. So in dem Sinne: ein geteiltes Deutschland hat nur ein geteiltes Potential an Aggressivität und Bedrohlichkeit für die Welt.

Wenn es also ein europäisches Interesse ist, die Mauer verschwinden zu lassen und auch das, was an Geschichte damit verbunden ist, dann möchte ich die Blickrichtung auf dieses Europa lenken, was sich ja jetzt anschickt, sich zu vereinigen, sich in das sogenannte Europäische Haus zu verziehen. Aus der Perspektive der übrigen Zwei-Drittel-Erde sieht Europa so aus:

Wir kennen die kolonialistische, ausbeuterische Politik dieser Länder einschließlich USA uns gegenüber historisch als

- rücksichtslose Ausbeutung unserer Arbeitskraft, unserer Schätze, unserer natürlichen, ja sogar klimatischen Reichtümer,
- als Ausnutzung unserer kulturellen, historischen Werte, unserer Moral, unseres Glaubens,
- als Zerstörung unserer Geschichte, unserer Identität, unserer Selbstachtung.

Wir kennen die Haltung dieser Länder uns gegenüber als Bevormundung, Entmündigung und Kulturrassismus.

Das Interesse westlichen Länder an uns erleben wir in einigen unserer Länder als Genozid, die nun auch die Form der Zerstörung unseres Lebensraumes angenommen hat.

Und die Länder, die bisher als sozialistische Länder Europas bezeichnet wurden, waren für die demokratischen, antikolonialistischen und antiimperialistischen Kräfte eine wichtige Orientierung, oder zumindest verkörperten sie eine erstrebenswerte Form des gesellschaftlichen Zusammenlebens und der Gewährleistung von Gleichberechtigung und Gleichverteilung von gesellschaftlichem Gewinn.

Dies war der minimalste herrschende Konsens trotz der verschiedenen, berechtigten Zweifel, Kritiken und ideologischen Kontroversen vieler Linken gegenüber dem autoritären, starren, bürokratisierten realexistierenden Sozialismus.

Nicht zu vergessen ist, daß einige, wenn auch nur die moskautreuen Bewegungen, maßgeblich materielle Unterstützung bekommen haben, die in bestimmten Bereichen der Freiheitsbewegung fehlen wird.

Der Zusammenbruch des sozialistischen Blocks wird meiner Meinung nach keine wesentlichen schwächenden Auswirkungen auf den ideologischen Unabhängigkeits- und Überlebenskampf unserer Menschen haben.

Die Wachsamkeit ist auf die Gegenseite zu lenken:

Es sind die Rechten, alle konservativen Kräfte, die eine gefährliche ideologische Stärkung und Bestätigung ihres reaktionären Denkens und Handelns erfahren.

Aktuellstes und beeindruckendes Beispiel: Wahlsieg der Chamorro in Nicaragua.

Ich meine, es ist schon eine makabre Ironie, daß die Menschen genau dieser Länder, die wenigstens in ihrer gesellschaftlichen Grundlage einen gangbaren Weg für die kolonialisierten Völker darstellten, heute den mächtigsten und erfahrensten Kolonisatoren die besten Argumente liefern, ihre wirtschaftliche Politik weiter auszubauen, die - und das muß mittlerweile jedem klar sein, der in seinem Leben eine Banane gegessen hat - nichts anderes bedeutet, als Verschärfung der kolonialen Ausbeutung.

Weitere Auswirkungen werden sich in der Arbeitsmarktsituation der Länder Afrikas, Asiens und Lateinamerikas bemerkbar machen und die Existenz der dort lebenden Menschen noch empfindlicher bedrohen:

- diese Länder werden weiterhin mißbraucht werden als billigproduzierende Länder, ohne Aussicht auf Veränderungen, und dementsprechend werden sich die gesamte Arbeitsplatzsituation und auch die Produktionsverhältnisse gestalten,
- die Zerstörung von Menschen und ihrem Lebensraum, von Tieren, Pflanzen, Kultur und menschlicher Geschichte, wird sich verschärfen,
- als Menschen aus Kontinenten mit eigener Geschichte, eigenen Problemen, Entwicklungsprozessen und Interessen werden wir noch stärker als bisher aus dem Blickfeld verdrängt werden - in den Medien, in der Auseinandersetzung der Linken, in der Solidaritätsarbeit.

Die Gefahr der Hegemonie Europas und der USA gegenüber der "Dritten Welt" wird steigen. Europa wird mit den Versöhnungsritualen zwischen Ost und West und dem Bau der europäischen Festung nachhaltig beschäftigt sein.

Und eine Festung hat bekanntlich Mauern.

Wen soll diese Mauer diesmal fernhalten?

Vielleicht ist folgendes die Antwort!

Ein Gespenst geht um im Rest der Welt: das Gespenst Europas.

Die Losung heißt: Europäer in Ost und West vereinigt euch gegen die

Armen der Welt, das einzige was ihr zu verlieren habt, sind die Hungern-
den, Hilfsbedürftigen und die ewig Rebellischen der 3. Welt, sind all die
Bittsteller, die an unserem Reichtum teilhaben wollen.

Damit wäre alles gesagt!

Je lauter das Geschrei nach dem Europäischem Haus, um so deutlicher
vernehmbar wird, daß darin für andere kein Platz mehr ist, daß außerhalb
der europäischen Grenzen auch die noblen Werte, die Moral und das
Interesse für Zusammenhalt der Völker, ihre Gültigkeit verlieren. Und
diese Werte heißen:

erstens: Wohlstand

zweitens: Demokratie und

drittens: Frieden

viertens: Pluralismus und, darin eingeschlossen, die große Mode - die
MULTIKULTURALITÄT

In der außen- und innenpolitischen Haltung aller europäischen Regierun-
gen gegenüber den Menschen aus den Kontinenten Afrikas, Asiens und
Lateinamerikas drückt sich zunehmend aus, daß wir, vor allem, wenn wir
in diesen Ländern als konkrete Personen auftauchen, zur Bedrohung
dieser heiligen europäischen Werte abgestempelt werden.

Konkret werden Zuwanderer, Immigranten und politisches Asyl suchende
Menschen als Bedrohung von WOHLSTAND, DEMOKRATIE und
FRIEDEN erlebt, bzw. über die zunehmend kulturrassistisch wirkenden
Medien dazu abgestempelt.

Marie-Theres Albert*

Ethnozentrismus und interkulturelles Lernen. Zur Relevanz des Paradigmas auch im deutsch-deutschen Einigungsprozeß

Mein Beitrag zu dieser Tagung lautet: Ethnozentrismus und interkulturelles Lernen. Zur Relevanz des Paradigma im Kontext im deutsch-deutschen Einigungsprozeß.

Interkulturell gelernt oder kommuniziert wurde schon in der "Ausländerpädagogik" (Boos-Nünning/Hohmann 1980, S.316, KMK 1976); genauso, wie mit dem Paradigma eine neue Phase in der Vorbereitung von Entwicklungshelfern oder Experten für einen mehr zielgruppenorientierten Einsatz in Ländern der Dritten Welt eingeleitet worden ist (DED 1987). Selbst in Management-Trainingskursen werden Ethnozentrismen interkulturell bearbeitet (Der Präsident der TU Berlin 1989, S.97f.). Das

* Die Originalfassung des Beitrags ist erschienen in: Kleff/Broszinsky-Schwalbe/Albert/Marburger/Karsten, BRD - DDR, Alte und neue Rassismen im Zuge der deutsch-deutschen Einigung, Werkstatt-Berichte Nr.1, TU Berlin, bei: Verlag für Interkulturelle Kommunikation, Frankfurt 1990

Paradigma fand Eingang in das Ausländerstudium (Albert u.a. 1990) wie in die bildungspolitischen Vorstellungen der Gewerkschaften (Erziehung und Wissenschaft 1/90, Kühne u.a. 1989).

Kurz: Von Ethnozentrismus und interkulturellem Lernen war und ist immer dann die Rede, wenn theoretisch und/oder praktisch der Versuch unternommen wurde und wird, Menschen aus unterschiedlichen Kulturen Handlungsstrategien für ein gleichberechtigtes Zusammenleben an die Hand zu geben.

Betrachtet frau/man den deutsch-deutschen Einigungsprozeß, so läßt sich feststellen: Bis auf die letzten 40 Jahre greifen die Menschen aus beiden Teilen Deutschlands auf gemeinsame historisch-materielle, soziale und kulturelle Erfahrungen zurück (Elias 1990, S.161ff., Mommsen 1990, S.185ff.). Ihr Erbe besteht in der gleichen Sprache und, wenn auch systemimmanent akzentuiert, vermittelt über diese, in der Auseinandersetzung mit dem historischen Erbe (Henrich 1989, S.24ff., Wehler 1989). Wie die rasanten Entwicklungen des Einigungsprozesses zeigen, scheint der größte Teil der Deutschen auch über vergleichbare Vorstellungen von einer materiellen und ökonomischen Entwicklung der Gesellschaft zu verfügen und über Bedürfnisse nach Wohlstand, die auf eben diese materielle Entwicklung zurückzuführen sind.

Deutsche in West wie Deutsche in Ost scheinen sich in ihren Ausgrenzungsstrategien von Nicht-Deutschen ähnlicher Ethnozentrismen, Rassismen oder Nationalismen zu bedienen. Ausschreitungen gegenüber Nicht-Deutschen gehören zur traurigen Wirklichkeit des deutsch-deutschen Alltags (Der Tagesspiegel 6.5.1990, TAZ 23.4.1990). Es scheint also so, als seien die Kategorien bisheriger interkultureller Lernprozesse für den deutsch-deutschen Einigungsprozeß kaum relevant.

Da ich mit dieser Einschätzung das klassische Verständnis von Ethnozentrismus erweitert bzw. modifiziert habe, möchte ich letzteres zunächst definitorisch festhalten: Ethnozentrismus gilt als "die Tendenz, die eigene Kultur als zentral, anderen Kulturen überlegen und als Maßstab oder Standard, aufgrund dessen alle anderen Lebensstile bewertet werden, zu betrachten." (Vivelo 1981, S.317)

Ethnozentrismus geht nach dieser Definition mit Vorurteilen gegenüber fremden Kulturen und deren Trägern einher, die sich aus dem Gegensatz von Höherwertigem zu Minderwertigem ergeben. Ethnozentriker sind im klassischen Verständnis des Begriffs solche Personen, Gruppen oder Völker, die ihre Vorurteile nationalistisch, rassistisch oder xenophob begründen und aus diesen Begründungen ihre nationale oder kulturelle oder Gruppenidentität herleiten. Der klassischen Definition von Ethnozentrismus möchte ich deswegen nach Jouhy eine ergänzende Definition gegenüberstellen:

In einem Aufsatz aus dem Jahre 1983 entwickelt Jouhy eine Vorstellung von Ethnozentrismus, die meines Wissens bis dahin geltende Einschätzungen sprengt und die die Möglichkeit beinhaltet, Ethnozentrismus als ein strukturelles *und* als inhaltliches Phänomen zu fassen. Er schreibt dort: "Die vorindustriellen Hochkulturen in allen Erdteilen, die östlichen und präkolumbianischen, die nahöstlichen, die griechische, römische, die christlich-mittelalterliche, erhoben mit der Macht ihrer ethnischen und sozialen Träger, jedoch mit ganz anderen Deutungen von Mensch und Natur als denen der europäischen Wissenschaft, den gleichen Anspruch auf universelle Gültigkeit ihrer Weltsicht und Weltordnung. Gleichzeitig aber finden sich in allen menschlichen Kulturen im > wilden Denken < wie im wissenschaftlichen, fundamentale Gemeinsamkeiten, die darauf deuten, daß in allen ethnozentrisch beschränkten Aussagen etwas allgemein gültiges sich ausdrückt. Das Intersubjektive und Interethnische liegt darin, daß bewußt wahrgenommen und beurteilt wird. Für alle Kulturen gibt es richtig und falsch, Wahrheit und Lüge, gut und schlecht. Daß Natur und Mensch wertend angegangen werden, ist die universelle Gemeinsamkeit aller Kulturen." (Jouhy 1983, S.159f.). Für Ethnozentrismus und interkulturelles Lernen im deutsch-deutschen Einigungsprozeß lassen sich daraus einige Schlußfolgerungen ziehen - besonders bezogen auf die gegenwärtige deutsche Situation:

- Wenn in jeder Kultur und/oder in jeder kulturellen Identität Ethnozentrismen ausgebildet werden, dann sind diese, strukturell betrachtet, zunächst nicht problematisch. Zu ethnozentrisch begründeten Ausgrenzungen kommt es also zunächst nicht deswegen, weil Deutsche in West *und* Deutsche in Ost über Ethnozentrismen verfügen. Die jeweiligen Ethnozentrismen bewirken zunächst nicht mehr als kulturell bedingte Kommunikationsprobleme (Osten 1988). Was Ethnozentrismen in der

Anwendung gefährlich macht, sind die mit dieser Struktur einhergehenden Verallgemeinerungen der Inhalte. Denn in den Inhalten von Ethnozentrismen spiegelt sich, wie Jouhy es ausdrückte, nicht nur die Vergangenheit wider, sondern in diesen Inhalten drücken sich auch die Lebensentwürfe der Menschen bezogen auf die erhoffte bessere Zukunft aus.

- Die Zukunftsorientierung der Lebensentwürfe der Menschen der post-modernen Industriekultur ist nicht mehr allein auf kulturelle oder nationale Werte bezogen. Die Menschen von heute orientieren sich inzwischen weitgehend an international geltenden Standards der Entwicklung von Wissenschaft und Technik, Politik und Ökonomie. "Was sind Nationen", fragt Hans-Georg Gadamer in seinem Buch "Das Erbe Europas", "Was ist >Nationalökonomie< im Zeitalter der Multis, im Zeitalter der Weltwirtschaft, in einem Zeitalter, das durch die industrielle Revolution sein eigentliches Gesicht empfängt" (Gadamer 1989, S.10), und, wie ich meine folgerichtig, auch die Lebensbedürfnisse der Menschen materialisiert hat. Kulturübergreifend streben die Menschen heute nach Fortschritt und materiellem Wohlstand. Eigene wie fremde Kulturen werden nach dem Entwicklungsstand der Produktivkräfte bewertet, und danach, ob und in welchem Ausmaß die damit einhergehenden Bedürfnisse befriedigt werden. Über Qualität und Quantität der Bedürfnisse schrieb Illich schon 1978: "Binnen zehn Jahren hat die Zahl der Knöpfchendrucker der Welt sich vervielfacht: Wasserspülung und Flauschpapier sind mittlerweile unentbehrliche Bedingungen körperlichen Wohlbefindens. Licht ohne hochamperige Stromnetze und Hygiene ohne Kleenex erscheint immer mehr Menschen als Armut. Die Erwartungen steigen, während das hoffnungsvolle Vertrauen der Menschen auf ihr persönliches Wollen und Können in anderen Belangen rapide verfällt." (Illich 1978, S.17).
- In der Orientierung der skizzierten projektiven Bestandteile der Ethnozentrismen unterscheiden sich die der Deutschen in Ost nicht grundlegend von denen der in West, nicht von denen der Aussiedler und auch nicht von denen der Nicht-Deutschen. Sie unterscheiden sich allerdings in den potentiellen Möglichkeiten der jeweiligen Gesellschaft, solche materiellen Bedürfnisse zu befriedigen.

Ich erinnere an die Schlagzeilen der Presse aus der Zeit, als noch Tausende von Übersiedlern mit Aussiedlern und Asylsuchenden aus Ländern der Dritten Welt um die weniger werdenden Plätze in den Auffanglagern konkurrierten. Deutsche aus der DDR waren davon überzeugt, daß sie als die authentischeren, die besseren Deutschen mehr Rechte auf angemessene Unterbringung hätten als bspw. Aussiedler. Wie deutsch konnten diese sein, wenn sie nicht einmal Deutsch sprachen! Die authentischsten Deutschen, die BRD-Deutschen, dachten, fühlten und handelten nicht weniger kulturell hierarchisch. Dennoch fühlten sich alle Deutschen ihrer kulturellen Identität verpflichtet, einer Identität, mit der man sich auch im westlichen Ausland sehen lassen kann.

Zumindest für eine kurze Zeit empfingen die BRD-Deutschen Übersiedler mit offenen Armen, während sie Aussiedler wie Nicht-Deutsche stigmatisierten. Entsprechend der Entwicklung der Gesellschaft der BRD stand für sie außer Frage, daß sie selbst die fleißigsten, die diszipliniertesten, die zivilisiertesten, die freiesten, kurz die besten Deutschen waren.

In ihrer Selbsteinschätzung wurden sie zudem durch Aus- und Übersiedler bestätigt. In dem Verlangen nach Freiheit und Wohlstand hatten viele von ihnen Haus und Hof im Stich gelassen. Fleißig und strebsam, wie man oder frau sich als Deutscher definierte, würde man den Neuanfang tatkräftig gestalten. Warum sollte man noch den Trabi mitnehmen, wenn man sich hier innerhalb kürzester Zeit einen Golf würde leisten können. Galt für Übersiedler das System als Barriere, so konnten Aussiedler sich wegen der nicht sehr ordnungsbewußten Polen oder nicht sehr fleißigen Rumänen nicht entfalten.

Die BRD-Deutschen verhielten sich, wie man das von Kosmopoliten erwarten kann, entsprechend großzügig. Wohlwollend räumten sie Kleider- und Küchenschränke aus. Kleidung, die zwar nicht mehr modern aber noch bestens in Ordnung war, gaben sie großzügig an Übersiedler ab. Für die abgetragenen Sachen sollten ihnen Aussiedler dankbar sein.

Da man schon genug damit zu tun hatte, sich um die hilfsbedürftigen Deutschen zu kümmern, hatten Asylsuchende als Nicht-Deutsche nichts zu erwarten. Schließlich sind wir kein Einwanderungsland. Außerdem wußte keiner, wer von diesen Asylsuchenden politisch verfolgt war und wer uns als Wirtschaftsflüchtling nur auf der Tasche lag.

In den Auffanglagern mußten viele zur Kenntnis nehmen, daß deutsch eben nicht gleich deutsch ist und daß bspw. Aussiedler in einer deutsch-deutschen Hierarchie auf der untersten Stufe standen. Sie waren erst im Vergleich mit Nicht-Deutschen etwas wert.

Auch Übersiedler wurden nach und nach nicht mehr so herzlich empfangen. Sie hatten sich inzwischen von hilfsbedürftigen Flüchtlingen zu Konkurrenten auf dem Arbeitsmarkt gemausert und drohten nun den kosmopolitischen Deutschen ihre Dominanz streitig zu machen. Aber selbst diejenigen, die länger als erhofft auf Wohnung und Arbeitsplatz warten mußten, konnten sich noch als gute Deutsche fühlen, wenn sie sich mit Aussiedlern oder mit Nicht-Deutschen verglichen.

Einige Monate später schienen dann zumindest die Deutschen der beiden deutschen Staaten interne Hierarchien überwunden zu haben. Aus dem Ruf: Wir sind das Volk, was diesen Eindruck zunächst erweckte, wurde sehr schnell ein Geschrei nach Einheit. Schon jetzt kamen Aussiedler oder Nicht-Deutsche gar nicht mehr vor.

Auch ging es bei diesem Bedürfnis nach Einheit nur mittelbar darum, für die kulturellen und historischen Erfahrungen, also für das, was zusammengehört, auch den dazugehörigen Lebensraum neu zu gestalten. So sehr dem Bedürfnis nach Einheit auch kulturelle Erfahrungen und Projektionen zugrunde lagen, die innerhalb eines Nationalstaates gepflegt werden wollten, so sehr beinhalteten diese Projektionen von Anfang an die oben skizzierten internationalen Orientierungen und die damit einhergehenden Bewertungen.

Das Bedürfnis nach Einheit zielte und zielt also sehr entscheidend auf die wissenschaftlich-technischen, ökonomischen, politischen und kulturellen Errungenschaften der BRD, obwohl diese Zielrichtung und das damit einhergehende Machtstreben immer bestritten wird; und das von West- wie Ostdeutschen gleichermaßen. Unabhängig vom politischen Standort kam auch von den Westdeutschen niemand auf die Idee, bspw. die kulturelle Zugehörigkeit innerhalb der Gesellschaft der DDR zu suchen. Daß diese potentielle Möglichkeit nicht einmal einer Überlegung wert

war, ist nicht allein auf die Dekadenz des SED-Staates zurückzuführen; auch nicht darauf, daß der Sozialismus, wie es so schön heißt, abgewirtschaftet hat.

Daß sich bewußt und unbewußt alle Deutschen bezüglich der kulturellen Aspekte der Vereinigung an der BRD-Kultur orientieren würden und orientiert haben, liegt daran, daß nicht nur die Werte und Normen von Menschen innerhalb einer gegebenen Kultur internationalisiert sind, sondern der Kulturbegriff selbst (vgl. Finkielkraut 1989). In der Folge davon ist die Bedeutung, die Kulturen im Zuge weltgesellschaftlicher Verflechtungen zugewiesen wird, nur noch bedingt räumlich zu sehen. Das belegen Begriffsschöpfungen wie Industriekultur, aber auch islamische Kultur. Selbst in solchen diffusen Klassifizierungen von Kulturen drückt sich die Rangordnung aus, die der westliche Zivilisationsmythos vorgibt. Die westdeutsche Industriekultur steht innerhalb dieser Rangordnung ganz weit oben.

Eine solche Positionierung der BRD-Kultur geht einher mit alten und neuen Einflußbereichen von Macht und Herrschaft. Diese spiegeln sich auch in den Einstellungsdispositionen der Deutschen wider. Denn Kultur ist kein Abstraktum, sondern sie vermittelt sich über ihre Träger. Was für die Positionierung der deutschen Kultur und der damit einhergehenden Macht im Weltmaßstab gilt, gilt auch für die Deutschen. Auch sie werden nach den skizzierten Maßstäben bewertet, wie sie sich selbst darin widerspiegeln. Die Deutschen stehen damit hinter US-Amerikanern und Japanern, etwa gleich mit Franzosen und Engländern.

Vor diesem Hintergrund war nicht zu erwarten, daß sich die deutsche Vereinigung anders als unter dem Diktat der mächtigen Kultur vollziehen würde. Die Logik und die Konsequenz, mit der inzwischen der Beitritt der DDR zur Bundesrepublik vollzogen worden ist, ist nicht dadurch abgemildert oder relativiert, daß frau bzw. man versucht, die eine oder andere Errungenschaft des real existierenden Sozialismus in die Dominanzkultur der BRD hinüberzuretten, wie das insbesondere vom links-alternativen Spektrum versucht wurde und wird.

So wichtig solche Bemühungen sind, so irrig ist die ihnen häufig zugrunde liegende Annahme, damit den dominanten Charakter der Industriekultur der BRD wenigstens zurückdrängen zu können. Das geht schon deswegen

nicht, weil auch für das links-alternative Spektrum eine wertvolle Kultur eine im hier skizzierten Sinne **entwickelte** Kultur war und ist. Auch dieses Spektrum partizipiert insofern am Wohlstand der Industriekultur, daß es nur innerhalb derselben seine spezifischen Bedürfnisse entwickeln kann und auch befriedigt bekommt.

Das Problem dieser gesellschaftlichen Gruppe, oder besser unser Problem, besteht nämlich darin, daß wir unsere Wertmaßstäbe vermitteln, über unsere Projektionen zwar relativieren aber nicht nivellieren. Wir kritisieren die destruktiven Auswirkungen der industriell-technisch hochentwickelten Industriegesellschaft und vergleichen sie projektiv mit einer scheinbar noch heilen Welt (Koebner/Pickerodt 1987). Dieser Vergleich hinkte immer, da die Projektion fiktiv war. Er wird solange hinken, solange wir nicht bereit und in der Lage sind, die mit der BRD-Kultur einhergehenden und verinnerlichten Machtstrukturen zur Kenntnis zu nehmen. Und das gilt m.E. insbesondere im Einigungsprozeß.

Die "deutsche Dominanzkultur" (Rommelspacher 7.5.90) hat sich historisch über militärische, ökonomische und politische Macht herausgebildet. Sie findet heute als Industrienation ihre Entsprechung. Und die gesamte historische Erfahrung bis heute prägt das Denken der Deutschen. Sie sind sich ihrer führenden Rolle bewußt und setzen sie entsprechend nach unten um (ebd.).

Erschreckend an dieser Machtorientierung, die den Gegensatz Ohnmacht braucht, ist nicht nur die Realität als solche, sondern deren Umsetzung in die hier aufgezeigten Ethnozentrismen. Denn mit diesen Ethnozentrismen geht eine Hierarchisierung nach innen einher. Indem der deutsche Ethnozentrismus nur noch in seinen erfahrungsbedingten Bestandteilen das kulturelle Erbe einbezieht, in seinen projektiven Anteilen aber internationalisiert ist, sind dieser Umsetzung weder nationale noch durch eine kulturelle Identität Grenzen gesetzt.

So gibt es die besten Deutschen, die West-Deutschen. Sie können stolz auf ihre Leistungen sein. Ihnen folgen die Ost-Deutschen. Immerhin haben sie den anderen sozialistischen Völkern in Osteuropa wissenschaftlich und technisch einiges voraus. Das Schlußlicht bilden Aussiedler. Sie kommen aus Gesellschaften, die in der Einschätzung der DDR und der BRD unterentwickelt sind. Da sie aber im Unterschied zu Menschen aus

Ländern der Dritten Welt, aus Polen, Jugoslawien oder Rumänien zumindest irgendwann einmal deutsche und zugleich industriegesellschaftlich notwendige Tugenden wie Fleiß, Disziplin, Ordnung und Sauberkeit erlernt haben, sind sie zumindest entwicklungsfähig.

Der aktuelle Ethnozentrismus der Deutschen greift also nur noch mittelbar auf ein gemeinsames kulturelles Erbe zurück. Das Überlegenheitsgefühl der Deutschen ergibt sich unmittelbar aus der Dominantkultur selbst, die weltweit Macht und Stärke demonstriert und deren Selbstbewußtsein sich aus dem Zugang zu Macht reproduziert.

Interkulturelles Lernen kann solche Machtverhältnisse nicht nivellieren, da sie unabhängig vom Engagement und den Bedürfnissen der Menschen in beiden Teilen Deutschlands existieren. Interkulturelles Lernen im deutsch-deutschen Einigungsprozeß ist somit ein Paradigma, das, indem es erst aufgrund der realen Machtverhältnisse existiert, zugleich immer Gefahr läuft, ein gesellschaftliches Phänomen zu pädagogisieren. Dieser Gefahr entgegenzutreten, bedeutet zunächst, sich die *ganze* Wirklichkeit bewußtzumachen, also seinen eigenen Standort innerhalb dieser Machtstruktur zu reflektieren.

Für diesen Prozeß reicht eine abstrakte Herrschaftskritik allein nicht aus. Das heißt, auch die, die die faschistische Vergangenheit und die imperiale Gegenwart der Deutschen kritisieren, die, die bereits vor Jahren interkulturelles Lernen als Lernen zur Völkerverständigung, als Lernen zur Solidarität eingefordert haben (Essinger u.a. 1981), sind nur bedingt als Repräsentanten einer Gegenkultur legitimiert. Auch sie sind Erben der deutschen Geschichte und haben damit ein Erbe aus Macht und Herrschaft verinnerlicht. Sie sind allein dadurch mächtig, daß sie Mitglieder einer herrschenden Kultur *sind*, unabhängig davon, wie sie individuell zu dieser Herrschaft stehen. Und das will ich jetzt beispielhaft skizzieren.

Vor einiger Zeit saß ich spät abends im Zug von Hamburg nach Berlin. Ich wachte auf, als ein etwa 20jähriger junger Mann neben mir mit seiner Nachbarin ein Gespräch über die bevorstehenden Volkskammerwahlen in der DDR begann.

Sie tendierte dazu, die SPD zu wählen, war sich aber noch unschlüssig. Dort seien ja jetzt die SED-Kader untergekommen. Unabhängig davon erschien dem jungen Mann die SPD auch nicht die Partei der Stunde zu sein. Der Karren müsse aus dem Dreck gezogen werden, so drückte er sich aus. Es wisse jeder, daß das Kapital hinter der CDU stehe. Das was die DDR retten könne, sei westdeutsches Kapital. Er war der Meinung, man müsse die Allianz für Deutschland wählen, um so schnell wie möglich die Währungsunion zu verwirklichen. Währungsunion war das Stichwort sowohl für eine ältere Frau, die mir gegenüber saß, als auch für einen weiteren jungen Mann. Beide hoben zu sprechen an. Der junge Mann setzte sich durch.

Ob ihnen denn eigentlich bewußt sei, welche Interessen das westdeutsche Kapital und die ihm nahestehenden Parteien verfolgten, fragte er die beiden. Er ließ ihnen aber keine Zeit zu antworten, sondern klärte sie auf über Entwicklungen in der Bundesrepublik seit Bestehen der christlich-liberalen Union. Er sprach von Sozialabbau, Arbeitslosigkeit, und Aufrüstung. Er kritisierte Wohnungsnot und horrenden Mieten.

Natürlich könne er die Kritik der DDR-Bürger an dem unmenschlichen SED-Regime verstehen. Auch könne er die Reiselust nachvollziehen. Aber deswegen und wegen der Möglichkeit, nun Konsumbedürfnisse besser zu befriedigen, die Allianz zu wählen, das war für ihn nicht nachvollziehbar. Außerdem, was die Freiheit betreffe, so frei seien sie im Westen auch nicht. Man brauche nur an den Radikalenerlaß oder an die Einsätze der Polizei bei Demonstrationen zu erinnern.

Man dürfe nicht vergessen, daß es in der DDR weder Arbeitslosigkeit noch Wohnungsnot gäbe und die Mietpreise seien ja wohl nicht der Rede Wert. Nur wegen der schnellen Mark, solche sozialen Errungenschaften aufzugeben, das verstand er nicht.

Mir wurde das Gespräch zunehmend peinlich. Auch ich ertappte mich nämlich dabei, daß ich zumindest klammheimlich mit Unverständnis auf den Konsumrausch der DDR-Bürger reagierte und noch reagiere, obwohl ich wie viele andere deren Konsumbedürfnisse rational erkläre. Das heißt, ich artikuliere ein Verständnis, was ich eigentlich nicht habe. **Denn ich bin aufgeklärt über die Konsumgesellschaft und lasse mir meine Bedürfnisse nicht diktieren.**

Wie illusorisch ein solches Selbstbild ist, wurde mir in diesem Gespräch bewußt. Die Tatsache, daß ich die Bedürfnisse der DDR-Bürger nicht teile, heißt nicht, daß ich sie nicht habe. Entsprechend der Entwicklung der Gesellschaft hier und der Gruppe in dieser Gesellschaft, der ich mich zugehörig fühle, sind meine Bedürfnisse nur inhaltlich anders ausgeprägt. Das heißt, entsprechend der unterschiedlichen Entwicklungen beider Gesellschaftssysteme, kaufen DDR-Bürger Dinge, die ich bereits besitze oder, auch das ist möglich, schon gar nicht mehr besitzen will. Nicht mehr und nicht weniger ist mit der Reflexion des eigenen Standortes als Voraussetzung für interkulturelle Lernprozesse gemeint.

Ethnozentrismus und interkulturelles Lernen ist im deutsch-deutschen Einigungsprozeß ein Paradigma, das von der politischen Rechten wohl kaum thematisiert wird. Um so wichtiger erscheint es mir, daß die politische Mitte bzw. Linke bei dieser Thematisierung ihrem eigenen Anspruch gerecht wird.

In Anlehnung an Jouhy möchte ich daher abschließend einen Weg interkulturellen Lernens vorschlagen, der von einem Gegenparadigma ausgeht. Ich will interkulturelles Lernen zunächst nicht als kulturübergreifendes Lernen verstehen. Stattdessen gehe ich davon aus, daß ein sinnvoller interkultureller Lernprozeß vorrangig darauf zielen sollte, Wirkungen und Auswirkungen der zentralen Kategorien Kultur und Identität auf das Denken und Handeln der Menschen kulturimmanent zu verstehen.

Wie ich eingangs formulierte, sind auch individuelle Wertmaßstäbe Produkte von Verallgemeinerungen. Und diese wiederum gilt es in interkulturellen Lernprozessen in ihre konstitutionierenden Bestandteile zu zerlegen. Das erfordert m.E. den Begriff interkulturell neu zu definieren. **Inter** soll nicht mehr als eine Beziehung zwischen zwei oder mehreren Kulturen definiert werden, sondern als ein **intra**, als die Analyse der Beziehung zwischen Wertmaßstäben und den sie konstitutionierenden Erfahrungen. Das heißt, interkulturelles Lernen ist als Hineinblicken in die eigene Kultur zu organisieren. Es geht darum, den **eigenen** Standort bewußt zu machen, aber auch, ihn zu akzeptieren.

Der eigene Standort in interkulturellen Lernprozessen beinhaltet zwei Dimensionen. Eine bezieht sich auf die Kultur und deren Standort innerhalb des hierarchischen Gefälles von Kulturen im Weltmaßstab. Die andere Dimension bezieht sich auf die Träger und Trägerinnen von Kulturen, also auf die kulturellen Identitäten. Die eine Dimension ist von der anderen nicht zu trennen. Beide Dimensionen bedingen und beeinflussen sich wechselseitig. Sie sind auch beide in interkulturellen Lernprozessen zu berücksichtigen. Daß heißt sowohl die Dimension als auch die des jeweiligen Trägers oder der jeweiligen Trägerin ist in der Hierarchie der Weltgesellschaft und innerdeutsch positioniert.

Aufgehoben sind solche Strukturen erst dann, wenn die Produkte und/oder Entwicklungen, die diese Herrschaft bis heute legitimieren, neu bewertet worden sind. Und das ist angesichts weltgesellschaftlicher Verflechtungen schwierig. Jedoch erscheint mir darin die einzig mögliche Strategie für eine antirassistische, antinationale interkulturelle Arbeit auch im deutsch-deutschen Einigungsprozeß zu liegen.

Denn diese Strukturen verlieren an Anziehungs- und Ausstrahlungskraft in dem Augenblick, in dem die damit einhergehenden Machtverhältnisse durchschaut worden sind. In diesem Augenblick ist die Bewertung der Produkte nicht mehr defensiv, moralisierend, postulierend. Sie erfolgt auch nicht mehr als Legitimation der eigenen politisch-kritischen Einstellung. Sie ist stattdessen offensiv, erkennend, entweder bewußt fordernd oder - auch das ist möglich, da der Preis mitreflektiert wird - bewußt ablehnend.

Solange die Deutschen in Ost sich an westlichen Leitbildern als Negation ihrer eigenen Entwicklungen orientieren, solange sind sie nicht bereit und fähig, die damit einhergehenden Immanenzen von Macht und Herrschaft in Frage zu stellen. Solange die Deutschen in West und von diesen die Apologeten von Gleichberechtigung und Solidarität nicht zur Kenntnis nehmen wollen, daß sie im Vergleich zu den Deutschen in Ost nicht nur ideell, sondern real besser leben, solange werden sie Protagonisten der Macht bleiben.

Den eigenen Standort in interkulturellen Lernprozessen bewußt zu machen und zu akzeptieren, bedeutet deswegen das reflektierte Eingeständnis von Macht bzw. Ohnmacht innerhalb personell und institutio-

- Goldschmidt, D./Schöftaler, T.:** Bildung als gleichzeitige Entwicklung von Vernunft und kultureller Identität, in: Schöftaler, T./Goldschmidt, D. (Hrsg.): Soziale Struktur und Vernunft, Frankfurt 1984
- Henrich, R.:** Der vormundschaftliche Staat, Reinbek bei Hamburg 1989
- Hoffmann, L.:** Die unvollendete Republik, Köln 1990
- Huisken, F.:** Die Bedeutung der regierungsamtlichen Ausländerdiskriminierung für die Ausbreitung von Rassismus und Ausländerfeindlichkeit in der BRD, in: IDAsyl 5/89, Nr.31, Die Wurzeln des Rassismus
- Illich, I.:** Fortschrittsmythen, Reinbek bei Hamburg 1978
- Jouhy, E.:** Ethnozentrismus und Egozentrismus - zur kollektiven und individuellen Verinnerlichung von Werten, in: Pädagogik. Dritte Welt, Jahrbuch 1983, Frankfurt
- KMK:** Beschluß der Kultusministerkonferenz, Neufassung der Vereinbarung "Unterricht für Kinder ausländischer Arbeitnehmer", 8.April 1976
- Koebner, T./Picherodt, G. (Hrsg.):** Die andere Welt. Studien zum Exotismus, Frankfurt 1987
- Kölnische Gesellschaft für christlich-jüdische Zusammenarbeit (Hrsg.):** 100 Jahre deutscher Rassismus, Köln 1988
- Korte, K.-R.:** Der Standort der Deutschen, Köln 1990
- Kühne, P./Öztürk, N./Schäfer, H./Schmieder, R.:** Wie wir das Schweigen brechen können..., Köln 1989
- Leggewie, C.:** Die Republikaner, Berlin 1989
- Mommsen, W.J.:** Nation und Geschichte. Über die Deutschen und die deutsche Frage, München 1990
- Oberndörfer, D.:** Nationalismus und Republikanismus im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland: Konsequenzen für die Integration von Ausländern, in: Woche des ausländischen Mitbürgers. Die Würde des Menschen ist unantastbar. Ökumenischer Vorbereitungsausschuß zur Woche der ausländischen Mitbürger, Frankfurt 1989

Osten, A.: Überlegungen zur Entwicklung von Handlungsstrategien für interkulturelle Kommunikationsprozesse, in denen Aspekte der eigenen Kultur als Voraussetzung zur Annäherung an die fremde Kultur thematisiert werden, unveröffentlichte Diplomarbeit am FB 22 der Technischen Universität Berlin 1988

Rommelspacher, B.: Sie bedrohen unser Selbstbild, in: taz vom 7.Mai 1990

taz vom 23.April 1990: Rechtsradikale Randale in Ost-Berlin

van den Broek, L.: Am Ende der Weißheit, Berlin 1988

Vivelo, F.R.: Handbuch der Kulturanthropologie, Stuttgart 1981

Wehler, H.-U.: Entsorgung der deutschen Vergangenheit, München 1988

Winkler, H.A. (Hrsg.): Nationalismus, Frankfurt 1985

Zimmer, D.E.: Können Gene hassen? in: Die Zeit Nr.14, 31.März 1989

**Wolfgang Karcher
Anthony Etienne**

Das Ausländerstudium als interkultureller Lernprozeß

1. Ausländische Studierende haben - bei allen Unterschieden im einzelnen - in der Regel eine erheblich andere Sozialisationsgeschichte als die deutschen. Diese wird meist als ein Defizit betrachtet und behandelt, mit dem Ergebnis, daß die ausländischen Studierenden unter einem starken Anpassungsdruck bezüglich der für Deutsche üblichen Denk- und Verhaltensweise gesetzt werden. Dabei wird wenig unterschieden zwischen der notwendigen Anpassung an die Standards der Hochschulen einerseits und der Erwartung andererseits, daß die Ausländer sich möglichst schnell so verhalten sollten wie die Inländer. Darin liegen zwei unberechtigte Zumutungen: Einmal handelt es sich um die Behandlung ausländischer Studierender partiell als Objekte und nicht konsequent als Subjekte ihres eigenen Studiums. Zum anderen drückt sich hierin die Vorstellung von der Höherwertigkeit der eigenen - deutschen - gegenüber anderen Kulturen aus. Dadurch wird eine auf Partnerschaft angelegte interkulturelle Kommunikation häufig blockiert und ein erfolgreiches Studium im Sinne der Entwicklung und des Verfolgens eigener Fragestellungen stark erschwert.

Im folgenden wird der Frage nachgegangen, unter welchen Bedingungen ein auf Gleichheit und Wechselseitigkeit gegründetes Lernen von Studierenden aus Ländern der "Dritten Welt" in Deutschland und von Deutschen im Umgang und in der Auseinandersetzung mit ihnen möglich erscheint. Aus der Kritik an verbreiteten Auffassungen über das Ausländerstudium heraus werden die Grundlinien einer Konzeption entwickelt, durch die die Studierenden konsequent als Subjekte des eigenen Lernprozesses gesehen werden¹.

Die Diskussion ist durch eine Dichotomie zwischen Ausländer- und Auslandsstudium gekennzeichnet. Das Studium von jungen Menschen aus der Dritten Welt wird häufig aus bundesdeutscher Sicht primär als Beitrag zur auswärtigen Kulturpolitik oder zur Entwicklungspolitik der Bundesrepublik Deutschland, aus der Sicht von Regierungen in der Dritten Welt primär als Beitrag zur industriellen Entwicklung ihres Landes betrachtet.

Von deutscher Seite werden oft erhebliche Orientierungs- und Anpassungsschwierigkeiten bei solchen Studierenden gesehen; diese werden zunächst als Defizite, später auch als Entfremdungserscheinungen thematisiert. Darauf wird üblicherweise mit "Beratung" und "Betreuung" reagiert, um eine "Anpassung" an das Hochschulsystem und die Gesellschaft in Deutschland zu fördern.

Demgegenüber wird das Studium von Deutschen im Ausland primär unter den Gesichtspunkten der individuellen allgemeinen Bildung und der persönlichen Berufsvorbereitung thematisiert. Das Auslandsstudium gilt als persönliche Horizonterweiterung und oft auch als ein gewisses Abenteuer, es wird meist mit Vorstellungen von Wissensdurst und Neugier verbunden. Auftretende kulturelle Unterschiede dürften - so wird unterstellt - bei einer gewissen Vorbereitung ohne größere Friktionen zu bewältigen sein.

Eine derartige Differenzierung zwischen Ausländer- und Auslandsstudium ist stark eurozentrisch geprägt und hat kulturimperialistische Komponenten. Durch sie wird ein klares Gefälle zwischen beiden

¹ Die Gedanken wurden im Rahmen einer Studie für das BMBW entwickelt: Karcher/ Etienne, 1990. Indonesische Studierende an bundesdeutschen Hochschulen. Aktives Studieren im Spannungsfeld zweier Kulturen - eine Bestandsaufnahme.

Gruppen von Studierenden unterstellt, was deren kognitive, soziale und kulturelle Beweglichkeit und deren Lern- und Lebenshintergrund betrifft. Vereinfacht gesagt, lautet die verdeckte Botschaft dieser Unterscheidung: "Die Europäer verfügen über das relevante Wissen, dementsprechende Verhaltensmuster und Sozialisationsmechanismen sowie über darauf abgestimmte Bildungsinstitutionen. Damit kommen wir überall auf der Erde zurecht. Personen aus Entwicklungsländern müssen zunächst einmal von uns in den Industrieländern lernen, um unseren Standard zu erreichen. Dazu bedürfen sie unserer Hilfe."

Die Maßnahmen in bezug auf Studierende aus der "Dritten Welt" bauen in deutlicher Entsprechung zu gängigen ausländerpädagogischen Strategien gegenüber Immigrantenkindern² weitgehend auf der Vorstellung auf, die Studierenden hätten Defizite an Wissen, an Lerntechniken, in bezug auf ihre Argumentationsfähigkeit etc. Damit wird ein Primat unserer Wahrnehmungen, Normen und Verhaltensmuster unterstellt, das durch kompensatorische Angebote immer neu durchgesetzt und zugleich legitimiert wird. Beispielsweise heißt es - durchaus in Übereinstimmung mit dem bisher üblichen Sprachgebrauch - bei Resch: "im Propädeutikum (dem bisherigen zweisemestrigen Studienkolleg) ... sollen die sprachlichen, fachlichen, methodischen und arbeitstechnischen Kenntnis- und Erfahrungsdefizite ausgeglichen ... werden. Dementsprechend hätten die Hochschulen eine "besondere(n) Verantwortung für die pädagogische und soziale Betreuung der ausländischen Studenten", aus der die Forderung u. a. nach einer "Betreuung von der Hochschulzulassung bis zum Start ins Berufsleben" abgeleitet wird. (Hervorhebung d. Verf.)³.

Aus einer solchen Sichtweise ergibt sich auch die Tendenz, ausländischen Studierenden solche Kompensationskurse zwangsweise aufzuerlegen, damit sie die Hilfen auch ohne eigene Einsicht in deren Bedeutung für sich in Anspruch nehmen. Eine Implikation solcher Programme ist, daß die Adressaten zu Objekten fremdbestimmten Lernens gemacht werden, bei denen eigene Erfahrungen oft wenig zählen und persönliche Handlungsstrategien, mit denen sie die fremde Situation aktiv bewältigen könnten, gar nicht wahrgenommen und dementsprechend auch nicht

2 Nestvogel, 1987.

3 Resch, 1989, S. 25-26.

berücksichtigt werden. Damit wird eine asymmetrische Kommunikationsstruktur vorprogrammiert, durch die ein gleichberechtigter Austausch sehr erschwert wird. Außerdem werden durch die über kulturelle Grenzen hinweg verfolgte Betreuungs-Perspektive kulturelle Höherwertigkeitsvorstellungen auf der einen sowie kulturelle Unterlegenheitsgefühle auf der anderen Seite begünstigt. Dadurch wird der in Europa noch übermächtigen Tradition eines Eurozentrums gehuldigt, der auf der Vorstellung einer universell gültigen - nicht zufällig in Europa entwickelten - Rationalität basiert und der - mit wirtschaftlicher und politischer Macht verbunden - zur Abwertung anderer Kulturen sowie zur wirtschaftlichen Ausbeutung und politischen Dominierung anderer Ethnien erheblich beigetragen hat und weiterhin beiträgt.

Eine Alternative, durch die die ausländischen Studierenden als Personen sowie als Angehörige einer gleichwertigen anderen Kultur wirklich ernstgenommen werden, muß konsequent von einer Wahrnehmung der Studierenden als Subjekten ihres Studiums ausgehen. Der Vergleich mit deutschen Auslandsstudierenden kann dabei behilflich sein, dieses Prinzip zu präzisieren.

Es gibt vereinzelt Ansätze in der Literatur zum Ausländerstudium, die einer solchen Sichtweise begrifflich entsprechen. So wird neuerdings von zwei Autoren der Begriff des "Studienhandelns" verwendet⁴. Bereits 1983 wurden die aus der Diskussion in den USA stammenden Begriffe "Coping Behavior" und "Coping Strategies" - auf Deutsch etwa Meisterungsverhalten und Bewältigungsstrategien - zur Charakterisierung der Situation ausländischer Studierender herangezogen⁵. Diese Begriffe sind allerdings bisher kaum von anderen Autoren übernommen worden. In dieselbe Richtung weisen neuere Ansätze in der Sozialisationsforschung, in denen der Sozialisationsprozeß als eine "produktive Verarbeitung der inneren und äußeren Realität" durch die jeweilige Person verstanden, die damit in den Mittelpunkt gerückt wird⁶.

4 Huber, 1990, S.7 und Sandhaas, 1986, S.8.

5 Meyer, 1983, unter Bezugnahme auf Hull, 1978, bes. S.7 - 13.

6 Hurrelmann, 1989, S.62f.

Werden ausländische Studierende derart als eigenständig handelnde Subjekte ernst genommen, erscheinen die Problemlage und daraus abgeleiteten Handlungsstrategien in einem deutlich veränderten Licht. So ist nicht mehr davon auszugehen, daß ausländische Studierende eine "Randgruppe mit besonderen Defiziten" darstellen, sondern daß es sich dabei regelmäßig um Personen handelt, die sich in ihrer eigenen sozialen und kulturellen Umwelt erfolgreich bewegt haben und die oft eine überdurchschnittliche Motivation für ein Studium im Ausland, gepaart mit persönlicher "Energie", mitbringen. Andernfalls hätten die meisten von ihnen die von hohen Hürden und vielen Unbekannten begleiteten Schritte für ein Studium im Ausland kaum unternommen. Diese Studierenden dürften sich besonders auf die eigenen Kräfte verlassen und sich stärker als viele ihrer im Lande gebliebenen Mitstudierenden aktiv darum bemühen, eigene Handlungsstrategien zur Bewältigung der sich ihnen stellenden Herausforderungen - z. B. im Hinblick auf das Erlangen eines Studienabschlusses in nicht allzu langer Zeit - zu entwickeln. Die beiden Kriterien "Studiendauer" und Abschluß sind allerdings nicht ausreichend, um einen Studienerfolg zu messen. Mindestens ebenso entscheidend ist, was die Studierenden tatsächlich gelernt haben, ob sie sich mit der deutschen Gesellschaft als Industriegesellschaft intensiv auseinandergesetzt haben, ob sie sich darauf vorbereitet haben, das Gelernte in einen weitgehend anderen soziokulturellen Kontext zu übertragen, und schließlich, ob sie sich mit den Bedingungen für das berufliche Handeln und dem dafür relevanten gesellschaftlichen Kontext eingehend beschäftigt haben. Der subjekt- und handlungsbezogene Begriff der Studienstrategien korrespondiert mit diesen komplexen Kriterien. Die persönliche Auseinandersetzung und die individuelle Aneignung bilden das Kernstück für einen so verstandenen Studienerfolg.

2. Zu den Voraussetzungen für die Entwicklung von erfolgversprechenden Studienstrategien gehört zusätzlich die Auseinandersetzung mit dem eigenen Sozialisationsprozeß in einem oft erheblich von der Situation in Deutschland abweichenden kulturellen Kontext.

Eine schrittweise produktive Bewältigung von soziokulturell bedingten Wahrnehmungs-, Motivations- und Verhaltensunterschieden ist notwendig für eine offene, partnerschaftlich angelegte interkulturelle Kommunikation. Kultur wird hier in einem umfassenden Sinne verstanden. Die Wahrnehmungen, Orientierungen und Verhaltensweisen von Menschen

sind kulturspezifisch unterschiedlich geprägt, sie werden im Prozeß der Sozialisation erworben und werden dabei entscheidend von der sich ständig verändernden gesellschaftlich-kulturellen Umgebung geprägt⁷. Widersprüche und Spannungen in einer Gesellschaft spiegeln sich in deren kulturellen Ausdrucksformen. Wenn Anforderungen, denen einzelne oder ganze Gruppen ausgesetzt sind, mit den jeweils erworbenen kulturellen Mechanismen nicht hinreichen bewältigt werden können, gerät der einzelne oder die Gruppe in eine Krise. Je stärker die aktuellen Anforderungen von dem bisher Bekannten abweichen, desto größer ist die zunächst entstehende Spannung. Über eine Anpassung und Weiterentwicklung der eigenen - kulturspezifisch geformten - Einstellungen und Verhaltensweisen kann die Krise produktiv bewältigt werden. Die Studienaufnahme in einem Land mit einem erheblich anderen als dem eigenen soziokulturellen Kontext läßt sich als eine solche Krise verstehen. Diese wird positiv überwunden, wenn es dem Studierenden gelingt, sich auf die neuen Anforderungen aktiv einzustellen.

Dabei geht es vor allem um vier große Anforderungsbereiche: um den Erwerb einer hinreichenden Sprachkompetenz, um die Bewältigung der Anforderungen im Studiengang und in der Hochschule, um die Organisation des eigenen Alltags im Kontext der bundesdeutschen Gesellschaft sowie schließlich um den späteren Rücktransfer von in Deutschland gemachten Erfahrungen. Sprache ist weit mehr als nur ein notwendiges Kommunikationsinstrument. Sprache ist zugleich Ausdruck eines spezifischen kulturellen Systems. Ein unzureichender Spracherwerb erschwert nicht nur die Aufnahme von im Studiengang wichtigen Informationen, er bedeutet zugleich eine starke Behinderung für das Verstehen der fremden Gesellschaft und damit für eine aktive Orientierung in ihr.

Wer, wie die meisten ausländischen Studierenden, jahrelang in einer fremden soziokulturellen Umgebung lebt, der ist für sein emotionales Gleichgewicht darauf angewiesen, den persönlichen Alltag im Rahmen der fremden Gesellschaft zu organisieren und sich ein für ihn befriedigendes soziales Netz aufzubauen. Die Aufnahme von Beziehungen zu Deutschen ist ein wesentlicher Teil dieses Prozesses, sie erfordert eine aktive Auseinandersetzung mit vielfältigen, häufig verdeckten soziokul-

⁷ Nestvogel, 1987, S.64.

turell bedingten Unterschieden, die Entwicklung einer intensiven längerfristigen Kommunikation mit Deutschen scheint allerdings häufig nicht zu gelingen.

Die Anforderungen in allen vier Bereichen berühren vielfältig die eigene Biographie der Studierenden. Damit geht es beim Auslandsstudium um erheblich mehr als die Aneignung von Lernstoff oder das Verstehen und gegebenenfalls Verändern der eigenen Orientierungen, Wertungen und der jeweils praktizierenden Normen und damit der eigenen Sozialisation. Folglich schließt der Prozeß der Auseinandersetzung mit der deutschen Gesellschaft die Auseinandersetzung mit der Herkunftsgesellschaft notwendig ein. Viele ausländische Studierende kommen jedoch ohne entsprechende Vorbereitungen und ohne ein besonders ausgeprägtes Bewußtsein des eigenen kulturellen Hintergrunds nach Deutschland. Der dann notwendig werdende Prozeß der kulturellen Selbstreflexion vollzieht sich in der Fremde. Die Gefahr einer kulturellen Entfremdung, d. h. der Verlust eines eigenen kulturspezifischen "Kompasses" für das eigene Verhalten ist entsprechend groß.

Gegen eine kulturspezifische Differenzierung, wie sie hier vorgeschlagen wird, wird gelegentlich eingewandt, daß diese dazu benutzt werde, internationale und nationale Herrschaftsverhältnisse zu legitimieren. Beispielsweise lassen sich eigene Höherwertigkeitsvorstellungen verhältnismäßig leicht dadurch festigen, daß Menschen aus anderen Kulturen abweichende, teilweise weniger wertvolle Eigenschaften und Orientierungen zugeschrieben werden. Dies ist gewiß ein kritischer Punkt. Allerdings geht es hier genau um das Gegenteil, nämlich darum, den abweichenden soziokulturellen Hintergrund ausländischer Studierender ernst zu nehmen und diesen nicht nach den Normen der eigenen Kultur zu bewerten. Eine Voraussetzung dafür, ausländische Studierende bei der Entwicklung eigener Studienstrategien zu unterstützen, besteht vielmehr gerade darin, deren Verhaltensweisen und Strategien besser zu verstehen. Dies erfordert eine kulturspezifische Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Hintergrund dieser Studierenden. Eine solche Auseinandersetzung kann nicht so leicht ins Gegenteil verkehrt werden, wenn sie auf der Basis einer wechselseitigen Achtung der unterschiedlichen Orientierungen und Verhaltensweisen und in einem engen partnerschaftlichen Austausch erfolgt.

3. Abschließend ist zu fragen, was diese Überlegungen mit interkulturellen Erfahrungsmöglichkeiten von Deutschen zu tun haben. Die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen in Deutschland sind für ausländische Studierende teilweise belastend. Dazu gehören eine oft restriktive ausländerpolizeiliche Praxis und fremdenfeindliche Tendenzen in der Bevölkerung ebenso wie Schwierigkeiten bei der Wohnungs- und Jobsuche. Im Verlauf der deutschen Einigung haben sich einige Rahmenbedingungen sogar noch verschlechtert. Wegen der negativen Erfahrungen vieler ausländischer Studierender und um dem sinkenden Interesse an einem Studium in Deutschland entgegen zu arbeiten, sind vor allem hier erhebliche Anstrengungen von deutscher Seite erforderlich.

Die Inländer sind ebenso ein Teil des "Problems" wie die Ausländer, und eine aktive Mitarbeit der Ausländer ist ebenso Teil einer "Lösung" wie die der Inländer. Daher hat die Arbeit mit Deutschen integrierter Bestandteil interkultureller Ansätze in Bezug auf das Ausländerstudium zu werden. Eine solche Arbeit hat innerhalb der Universität zu beginnen, sich dann aber auch auf den Bereich außerhalb der Universität zu erstrecken.

Für Menschen in ihrer gewohnten Umgebung ist es häufig zunächst irritierend, wenn andere sich anders verhalten, als sie es gewohnt sind und als sie es deshalb erwarten. Gerade in Deutschland scheint es ein besonderes Ärgernis zu sein, daß Menschen aus anderen Kulturen sich nicht solchen Erwartungen entsprechend verhalten. Hierzulande scheinen Menschen sich über ihren eigenen Anteil an dieser Irritation durch das Fremde besonders wenig bewußt zu sein. Darüberhinaus scheint auch eine Orientierung an anderen Maßstäben als an den hier gewohnten als besondere Provokation empfunden zu werden, da diese - unterbewußt - eine Bedrohung der eigenen Maßstäbe darstellt⁸.

Andererseits beginnt genau an diesem Punkt eine ungewöhnliche Chance: die Möglichkeit nämlich, das Fremde, das Andere als Spiegel zum Erkennen der eigenen Selbstverständlichkeiten und damit als Anstoß zur Auseinandersetzung mit der eigenen Person und ihren soziokulturellen Prägungen zu verwenden. So kann beispielsweise die zunächst empfundene Irritation, in den Augen ausländischer Bekannter als "typisch

⁸ ähnlich Saña, 1989, S.86ff.

deutsch" eingestuft werden, wichtige Hinweise gerade dafür geben, sich der eigenen Verhaltensweisen in ihrer kollektiven Bedingtheit schrittweise bewußt zu werden.

Wer neugierig auf das Fremde und auf die Fremden ist, wer ein wenig von ihrer Sicht der Welt, von ihrer sozialen Organisation und ihren kulturellen Ausdrucksformen erfahren möchte, der wird in vielen ausländischen Studierenden offene und kompetente Gesprächspartner finden. Über die darin liegenden Möglichkeiten zu Auseinandersetzung mit dem Fremden besteht zugleich die Chance, sich selbst differenzierter wahrzunehmen und durch den interkulturellen Vergleich Anstöße dafür zu erhalten, die eigene persönliche und kulturelle Identität weiterzuentwickeln. Schließlich kann der Umgang mit ausländischen Studierenden dazu beitragen, solche Möglichkeiten in der eigenen Person zu entwickeln und Bedürfnisse auszuleben, die im bundesdeutschen Kontext marginalisiert oder unterdrückt werden. Für viele Menschen gerade aus Ländern der "Dritten Welt" ist die Pflege der Kommunikation mit ausländischen Studierenden die Möglichkeit zur Erweiterung des Horizonts, zu einer vertieften Reflexion der eigenen ethnozentrischen Prägungen und zum Erkunden von neuen Aspekten der eigenen Lebenslust. Daraus läßt sich zugleich Kraft für die Bewältigung des eigenen Lebens und für das weltweite Ringen um eine humane Gesellschaft bei uns und in anderen Ländern gewinnen.

Literatur

- Huber, Ludwig, 1989: Das Studium ausländischer Studierender bei uns: Herausforderung an Hochschule und Studienkolleg, in: Hochschulausbildung, 7. Jahr, 2/1989, S. 65-89
- Hull, W. Frank, 1978: Foreign Students in the United States of America - Coping Behavior within the Educational Environment, New York
- Hurrelmann, Klaus, 1989: Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit, 2. Aufl., Basel
- Karcher, Wolfgang / Etienne, Anthony, 1990: Indonesische Studierende an bundesdeutschen Hochschulen: Aktives Studieren im Spannungsfeld zweier Kulturen - eine Bestandsaufnahme. Manuskript, Berlin

- Meyer, Ingo, 1983: Ergebnisse neuerer empirischer Untersuchungen über das Ausländerstudium und ihre praktischen Implikationen für reorganisierende Maßnahmen, Manuskript, Berlin
- Nestvogel, Renate, 1987: Interkulturelles Lernen ist mehr als "Ausländerpädagogik": Ansätze einer Theorie und Praxis interkulturellen Lernens, in: Informationsdienst zur Ausländerarbeit, Nr. 2/1988, S. 64-71
- Nestvogel, Renate, 1988: Kann die Aufrechterhaltung einer unreflektierten Mehrheitsstruktur einer Aufgabe öffentlicher Erziehung sein?, in: Zeitschrift für Pädagogik, 23. Beiheft, S. 39-49
- Resch, Walther, u. a., 1989: Effizienz des Ausländerstudiums, Dokumentation des Symposiums am 3.4.1987 in Bad Homburg. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.), Studien zur Bildung und Wissenschaft Nr. 76, Bonn
- Sandhaas, Bernd, 1986: Studienprobleme von Studierenden aus Ländern der Dritten Welt. In: Studienkolleg (hrsg. vom Studienkolleg Bochum), H 20 Bochum
- Saña, Heleno, 1989: Die verklemmte Nation. Zur Seelenlage der Deutschen, München

Michael v. Hauff

**Die entwicklungspolitische Bedeutung von STUBE
(Studienbegleitprogramm für Studierende aus der Dritten Welt - Baden-Württemberg) -
Ergebnisse einer Evaluierung¹**

1. Studierende aus der Dritten Welt als "bildungspolitische Problemgruppe"

Die entwicklungspolitische Bedeutung von human resources bzw. Humankapitalbildung wurde lange Zeit vernachlässigt, obwohl einige Experten wie Schultz schon früh darauf hingewiesen haben.² Erst die

¹ Für eine kritische Durchsicht des Manuskriptes danke ich Herrn Dr. Danckwortt. Mein besonderer Dank für viele anregende Diskussionen gilt Herrn Dr. Kottenkar, dem ich diesen Artikel widmen möchte. Er hat sich mit dem Hintergrund vieler eigener Erfahrungen intensiv und sehr erfolgreich um den Aufbau von studienbegleitenden Maßnahmen für Studierende aus der Dritten Welt eingesetzt.

² Vgl. Schultz, Th. W.: Investment in Human Capital. In: American Economic Review, Band 51, 1961, ders.: In Menschen investieren. Die Ökonomie der Bevölkerungsqualität, Tübingen 1986

unbefriedigenden Ergebnisse der primär an der Kapitalakkumulation orientierten traditionellen Entwicklungstheorie und -politik führten Ende der 60er Jahre langsam zu einer Neuorientierung. Heute gilt als unbestritten, daß eine unzureichende Humankapitalausstattung ein wesentlicher Entwicklungsengpaß besonders in der Dritten Welt ist. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, daß es ganz unterschiedliche Zielgruppen gibt, für die jeweils ein eigenes entwicklungspolitisch konsistentes Förderinstrumentarium zu entwickeln und/oder zur Verfügung zu stellen ist.

Die Zielgruppe dieser Ausführungen sind Studierende aus der Dritten Welt an Hochschulen in Baden-Württemberg bzw. der Bundesrepublik. Die Frage ist, gibt es für diese Gruppe in der Bundesrepublik ein entwicklungspolitisch konsistentes "Studienprogramm". In der Bundesrepublik studierten im WS 87/88:

	Studierende insgesamt	Ausl. Studierende insgesamt	Dritte Welt	Griechen	davon Türken	sonst. Länder d. Dritten Welt
Hochschulen	1.049.042	81.196	47.823	6.197	9.808	31.818
	100%	5,8	3,4	0,4	0,7	2,3

Die relativen Anteile an den Hochschulen Baden-Württembergs sind fast identisch. Der Anteil ausländischer Studierender liegt bei 5,96 %, jener der Student(inn)en aus der Dritten Welt insgesamt bei 3,36 % und jener der sonstigen Länder der Dritten Welt bei 2,75 %³

Auffällig bei der Übersicht ist, daß der Anteil jener Studierenden, die aus Ländern der klassischen Dritten Welt - Kontinente kommen (Afrika, Asien, Lateinamerika) mit 2,3 % sehr gering ist. Mit diesem Anteil nimmt die Bundesrepublik im europäischen Vergleich einen mittleren Platz ein.

³ Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.1, Stuttgart 1989, S.8 und S.160 ff. (eigene Berechnungen)

Das ist nur bedingt damit zu erklären, daß u.a. Frankreich und England mehr Kolonialländer "besaßen" und zu diesen noch eine relativ starke Beziehung haben. Es spricht vieles dafür - und das ist die zentrale These der folgenden Ausführungen -, daß es sich in der Bundesrepublik eher um eine unerwünschte Gruppe handelt, für die bildungspolitisch in der Bundesrepublik, im Gegensatz zu anderen Ländern wie den USA und Holland, keine befriedigende bildungspolitische Konzeption besteht.

Wünschenswert wäre eine bildungspolitische Konzeption, die sich an klaren entwicklungspolitischen Zielvorstellungen orientiert. Das Problem wurde u.a. auch vom wissenschaftlichen Beirat des Bundesministeriums für Wirtschaftliche Zusammenarbeit (BMZ) in einer Stellungnahme "Empfehlungen zum Studium von Studierenden aus Entwicklungsländern in der Bundesrepublik Deutschland" klar artikuliert, indem Hemmer in der Vorbemerkung feststellt: Das Studium der Studierenden aus der Dritten Welt" bringt eine Vielzahl von Problemen mit sich, für die bislang noch keine befriedigenden Antworten gefunden werden konnten."⁴

2. Die Relevanz eines Studiums von Studierenden aus der Dritten Welt in der Bundesrepublik

Von Politikern wird häufig die Position vertreten, daß ein Studium für Studierende aus der Dritten Welt in der Bundesrepublik per se ein entwicklungspolitischer Beitrag sei. Diese Auffassung ist z.B. bildungsökonomisch problematisch, da der Nachweis nicht erbracht wird, daß diese "bildungspolitische Ressourcenallokation" wirklich zu einem entwicklungspolitisch positiven Beitrag führt. Erst kürzlich wurde die entwicklungspolitische Relevanz von Kreft und Meyer kritisch hinterfragt⁵. Grundsätzlich ist davon auszugehen, daß ein hoher Ausbildungsstandard eine zentrale Voraussetzung für die internationale Wirtschafts- und Wissenschaftskooperation ist. Daraus wird vielfach die Forderung

⁴ BMZ - aktuell: Empfehlungen zum Studium von Studierenden aus Entwicklungsländern in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn 1987

⁵ vgl. Kreft, H.: Vom Studium in Deutschland zurück in die Fremde, in: E + Z 6/90, S.6 ff, Meyer, P.: Der "Change agent" - ein lonesome rider der Entwicklungshilfe ?, in: E + Z 6/90, S. 12 ff

abgeleitet, das sozial-, natur- und ingenieurwissenschaftliche Wissensgefälle zwischen Erster und Dritter Welt abzubauen. Ferner ist der Export von hohem Ausbildungsniveau und hochspezialisiertem Wissen, das Studierende in ihre Länder mitbringen, im modernen Sektor der Entwicklungsländer vielfach von bildungsökonomischem Nutzen. Bei dieser Argumentation gibt es jedoch zwei Problembereiche:

- Es besteht heute weitgehend Konsens, daß die Zielsetzung entwicklungs-politischer Maßnahmen nicht primär die Stärkung des ohnehin starken modernen Sektors ist. Es sollte vielmehr darum gehen, die ständig steigende Armut, die sich in hoher Arbeitslosigkeit, mangelhaften Ernährungs- und Gesundheitsbedingungen, unzureichender schulischer und beruflicher Ausbildung und extremer politischer und ökonomischer Ungleichheit darstellt, zu verringern.
- Ferner verstärkt jeder "entwicklungspolitische Beitrag" für den modernen Sektor die dualistischen bzw. heterogenen Strukturen in den Ländern. Das führt zu einem steigenden Entwicklungsgefälle, was aus entwicklungs-politischer Sicht negativ zu beurteilen ist.

Studierende aus der Dritten Welt haben - ähnlich wie ihre deutschen Kommiliton(inn)en - in der Regel keine fundierten entwicklungstheoretischen und -politischen Kenntnisse. Die Hochschulen in der Bundesrepublik vermitteln meistens keine Studieninhalte, die es den Studierenden aus Ländern der Dritten Welt ermöglichen, ihr akademisches Wissen auf entwicklungs-politische Problemstellungen bzw. Anforderungen umzusetzen und weiterzugeben. Hierzu gibt es in der Bundesrepublik auch wenig Konzeptionen bzw. Maßnahmen, die dieses Defizit abbauen⁶. STUBE (Studienbegleitendes Programm für Studierende aus der Dritten Welt) ist ein außeruniversitäres Modell, mit dem im Sinne des "human resources development - Ansatzes"⁷ versucht werden soll, entwicklungs-politische Kenntnisse und Problembewußtsein zu vermitteln. Damit soll

⁶ Die vielfältigen sozialen und kulturellen Probleme werden u.a. in Beiträgen von Böll, Bayer und Danckwerts diskutiert. Vgl. Der Ministerpräsident des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Entwicklungspolitisches Symposium 1986, Düsseldorf 1986, S. 185 ff.

⁷ Zu dem Anliegen dieses Ansatzes vgl. Jain, S.K.: The need for an operational thrust to human resources development, in: International Labour Review (Vol. 125, No 6) 1986

ein Beitrag für eine Reintegration erleichtert werden, die den Hochschulabsolvent(inn)en ein breiteres und - entwicklungspolitisch - bedarfsgerechtes Arbeitsplatzspektrum bietet.

3. Die Einordnung von STUBE im Rahmen bildungspolitischer Maßnahmen des Landes Baden-Württemberg für Studierende aus der Dritten Welt

Die folgenden Ausführungen zielen auf eine kurze Abgrenzung der bildungspolitischen Maßnahmen des Landes Baden-Württemberg, kirchlicher und privater Organisationen für Student(inn)en aus der Dritten Welt ab. Damit soll das spezifische Anliegen von STUBE deutlich werden. In Baden-Württemberg sind die bildungspolitischen Maßnahmen und Programme, die unmittelbar durchgeführt bzw. gefördert werden, dezentral über eine Reihe von Ministerien verteilt. Dabei hat das Wirtschaftsministerium - das betrifft die gesamte Entwicklungshilfe - innerhalb der Landesregierung die Funktion einer Informations-, Anlauf- und Koordinationstelle eingenommen. Auf die einzelnen Aktivitäten der Ministerien soll hier jedoch nicht näher eingegangen werden.

In ihrer Arbeit unterscheidet Miehle fünf bildungspolitische Maßnahmenbündel für Student(inn)en aus der Dritten Welt⁸:

- Möglichkeiten zum Erlernen der deutschen Sprache als Voraussetzung für eine Ausbildung bzw. ein Studium an einer der Landeshochschulen. Hierfür gibt es verschiedene vom Land getragene bzw. unterstützte Sprachinstitute wie die Carl Duisberg Centren (CDC), die Goethe Institute (GI), das Sprachenkolleg in Freiburg und das Internationale Sprachenzentrum in Heidelberg (ISZ).
- Die Studienkollegs sind nach dem Erwerb der Sprache für jene Studierende relevant, deren Zeugnisse dem deutschen Abitur nicht als gleichwertig anerkannt werden. Sie ermöglichen durch eine Feststellungsprüfung die Zulassung zum Hochschulstudium.

⁸ Vgl. Miehle, B.: Bildungsmaßnahmen in Industrieländern für Angehörige aus der Dritten Welt. Eine Chance für die Peripherie? Dargestellt am Beispiel Baden - Württemberg, Universität Konstanz, Diskussionsbeitrag 1/1988.

- Es gibt eine Reihe von Organisationen, die berufspraktische Aus- und Fortbildungsmaßnahmen leisten und vom Land unterstützt werden. Zu nennen sind u.a. die Carl Duisberg Gesellschaft (CDG), die Deutsche Stiftung für Internationale Entwicklung (DSE) mit der Unterorganisation der Zentralstelle für gewerbliche Berufsbildung (ZGB).
- Entwicklungsländerrelevante (Aufbau-) Studiengänge gibt es bisher an drei Universitäten des Landes. Es handelt sich um "Post-Graduate Courses". Diese Aufbaustudiengänge für Hochschulabsolventen aus Ländern der Dritten Welt, die vielfach auch Berufserfahrung haben, konzentrieren sich auf sehr spezifische Themenbereiche. So ist der Aufbaustudiengang an der Universität Stuttgart z.B. mit "Infrastructure - Planing" betitelt und schließt nach einer zweijährigen Studiendauer mit dem "Master of Infrastructure Planning (MIP)" ab.
- Die letzte Gruppe bildungspolitischer Maßnahmen kann unter "Reintegration und Nachkontakte" zusammengefaßt werden. Aus entwicklungspolitischer Sicht ist die Rückkehr von Student(inn)en und Praktikant(inn)en aus der Dritten Welt in ihre Heimatländer nach dem Abschluß ihrer Ausbildung wünschenswert. Da Rückkehrwille oder -möglichkeit nicht immer gegeben sind, wurden schon 1971 die ersten Reintegrationsmaßnahmen beschlossen. Auch hier gibt es jedoch ein großes Wissensdefizit über Faktoren, die die Wiedereingliederung in die soziale und ökonomische Umwelt des Heimatlandes und den beruflichen Werdegang des Rückkehrers fördern oder hemmen.⁹ Daher wird auch die Beurteilung bzw. das Aussprechen von Empfehlungen von Reintegrationsmaßnahmen außerordentlich schwierig.

In Baden-Württemberg sind im Hinblick auf Reintegrationshilfe hauptsächlich Programme des Carl Duisberg Arbeitskreises (CDA / Stuttgart, der CDG (Nachkontaktprogramme), der ZAV (ehemals Centrum für internationale Migration/CIM Frankfurt) und STUBE herauszustellen. Die CDA bietet für diplomierte Ingenieure und Betriebswirte aus

⁹ Vgl. u.a. Winkler, H.: Die Reintegration von Hochschulabsolventen aus Entwicklungsländern als Anlaß und Problem biographischer Analyse, in: Buttgerit, M. (Hrsg.): Lebenslauf und Biographie, Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Gesamthochschule Kassel. Werkstattbericht 18, Kassel, 1987, S.200 ff.

Ländern der Dritten Welt den Kurs: "Industrietraining und Berufseinstieg für zukünftige Führungskräfte (ITF)" an. Der Kurs beinhaltet ein einmonatiges Einführungsseminar, einen fünfmonatigen berufspraktischen Teil bei einer Firma, eine einmonatige Zwischenheimreise zur Kontaktherstellung und ein einmonatiges Abschlußseminar. Herauszustellen ist der enorme finanzielle Aufwand dieser Maßnahme (ca. 60.000,- DM pro Teilnehmer).

Die Mehrzahl der Teilnehmer werden in deutsche Firmen in Ländern der Dritten Welt vermittelt. Diese Kurse haben den Beinamen "Rauschmeißerkurse", da sich die Teilnehmer verpflichten, nach der Kursteilnahme die Bundesrepublik zu verlassen.

Die CDG führt neben der Unterstützung von Rückkehrvereinigungen Nachkontaktprogramme durch. Sie werden auch als Refresher Kurse bezeichnet. Unternehmer und Führungskräfte, die die Bundesrepublik aus eigener Erfahrung kennen, sollen im Rahmen von Einladungen die Gelegenheit erhalten, Fachkenntnisse und Geschäftsbeziehungen "aufzufrischen". Aus der kurzen Charakterisierung wird deutlich, daß auch sie finanziell sehr aufwendig sind und ausschließlich die Zielsetzung der kommerziellen Wirtschaftskooperation haben.

Auch ZAV bietet praxisorientierte Jahreskurse an um den zukünftigen Rückkehrern ihren Berufsstart in ihre Heimatländer zu erleichtern. Die kostenlose Teilnahme und die Unterstützung der Teilnehmer ist mit der Verpflichtung verbunden, nach der Beendigung des Kurses in ihr Heimatland zurückkehren. Sind sie hierzu nicht bereit, müssen sie die Kosten zurückerstatten (bis zu 35.000,- DM).

STUBE unterscheidet sich von den bisher kurz erläuterten Programmen grundsätzlich. STUBE hat im Rahmen der Reintegrationsmaßnahmen - wobei die Beschränkung auf Reintegration zu eng ist - einen spezifischen Stellenwert: STUBE ist dem Begriff und der Konzeption nach das einzige Programm, das für Nicht-Stipendiaten studienbegleitend ausgerichtet ist und eine entwicklungspolitisch orientierte Komplementärfunktion zu den Hochschulstudiengängen hat.

4. Ziele und Zielgruppen von STUBE

Es wurde schon im Abschnitt 3 gezeigt, daß STUBE im Rahmen von bildungspolitischen (Begleit-)Programmen für Student(inn)en aus der Dritten Welt eine sehr eigene, d.h. klar abgegrenzte Position hat: STUBE ist hinsichtlich seiner Zielsetzung das einzige Studienbegleitprogramm in Baden-Württemberg. Aus einem Informationsblatt ist in bezug auf die Zielsetzung treffend zu entnehmen:

"Ohne die berufseingliedernden Reintegrationsprogramme, die bereits seit Jahren angeboten werden, ersetzen zu wollen, arbeitet STUBE an einem Programm, das mit einer möglichst frühzeitig einsetzenden, langfristigen und berufsperspektivisch ausgerichteten Studienbegleitung die Voraussetzungen für eine sinnvolle Rückkehr schafft."

Daraus ergibt sich eine klare Zielsetzung: Es geht um ein studienbegleitendes, entwicklungsländerbezogenes und entwicklungspolitisch ausgerichtetes Bildungsangebot zur unterstützenden beruflichen Qualifikation und späteren Reintegration der Studierenden in Länder der Dritten Welt. Jeder, der praktische Erfahrungen im Rahmen von Entwicklungspolitik hat, wird die Relevanz dieser Zielsetzung nicht bestreiten.

Die große Mehrzahl der Studiengänge an (Fach-) Hochschulen in der Bundesrepublik können diese Zielsetzung nicht realisieren. Dagegen hat STUBE konzeptionell die Möglichkeit, die vorgegebene Zielsetzung zu verwirklichen. Aus den bisherigen Ausführungen ergeben sich jedoch einige Probleme:

- STUBE hat bisher (besonders) personell nicht die Kapazität, die Zielsetzung in voller Breite verwirklichen (Beginn im Studienkolleg/ Grundstudium etc.) zu können.
- Ein wesentlicher Bestandteil der Zielsetzung sind Maßnahmen zur Erleichterung der Reintegration. Es wurde schon darauf hingewiesen, daß es ein Defizit an gesicherten Erkenntnissen über hemmende bzw. fördernde Reintegrationsfaktoren gibt. Insofern gibt es eine gewisse Unsicherheit über "adäquate Reintegrationsprogramme".

- Dennoch kann festgehalten werden, daß die Zielsetzung, auch im Hinblick auf die einzelnen Teilbereiche der Konzeption, unter Berücksichtigung der vorliegenden Erkenntnisse, konsistent ist. Man sollte jedoch auch in Zukunft bei der Zielsetzung (z.B. Programmgestaltung) verstärkt neuere Erkenntnisse zur Reintegrationsforschung berücksichtigen.

STUBE hat ferner eine klar abgegrenzte Zielgruppe: Das Programm wendet sich primär an Nicht-Stipendiaten. Während jene Student(inn)en, die von Organisationen ihrer Länder, parteipolitischen Stiftungen oder anderen Trägern in der Bundesrepublik ein Stipendium erhalten, in der Regel eine umfangreiche Betreuung erfahren, fehlt diese den Nicht-Stipendiaten. Natürlich war man sich von Beginn an darüber klar, daß über STUBE - bei der vorgesehenen Ausstattung - nur eine kleine Gruppe der insgesamt 4620 Student(inn)en "begleitet" werden kann. Was wurde im Hinblick auf die Zielsetzung und Zielgruppe bisher erreicht? Die Zielsetzung, d.h. die Verwirklichung des dreistufigen Konzepts, konnte bisher noch nicht optimal verwirklicht werden. Das wird auch bei STUBE so gesehen. Ein wesentlicher Grund liegt in der geringen Personalausstattung.

Nach anfänglichen Schwierigkeiten, die Zielgruppe zu erreichen - STUBE mußte erst bekannt werden - , ist heute die Nachfrage nach STUBE - Leistungen weit größer als das Angebot: Die Anmeldungen für Wochenendseminare und die letzte Ferienakademie lagen zwischen 60 - 100 % über der Kapazität. Es kann auch festgehalten werden, daß die Kriterien für "Zielgruppe" weitgehend realisiert wurden. Das "weitgehend" bezieht sich darauf, daß die Student(inn)en, die sich anmelden, nicht absolut zu kontrollieren sind, ob sie auch wirklich kein Stipendium beziehen. Dennoch funktioniert die "(in-)formelle Kontrolle" offensichtlich gut.

Schließlich ist darauf hinzuweisen, daß die Zielgruppe in Befragungen durch eigene Fragebögen und auch bei Auswertungen von Veranstaltungen durch die STUBE-Referentin, die Zielsetzung grundsätzlich für sehr relevant und bei Veranstaltungen für realisierbar hielt (über 80 %). Expertenbefragungen (Hochschullehrer, entwicklungspolitische Fachleute, ehemalige Referent(inn)en, die Mehrzahl der Vertreter der

Akademischen Auslandsämter etc.) bestätigen diese insgesamt positive Beurteilung der Zielsetzung. Die Beurteilung der Zielrealisierung wird im Abschnitt 6 noch vertieft.

5. Konzeption und Trägerschaft von STUBE

In der ersten Hälfte der 60er Jahre fanden im Landtag von Baden-Württemberg erste wichtige und interessante Diskussionen über das Thema Entwicklungspolitik und Bildungshilfe statt. Sie wurden jedoch nicht entscheidend weitergeführt. Im Umfeld der Evangelischen Kirche forderten Anfang der 70er Jahre die Evangelischen Studentengemeinden (ESG) vom Kirchlichen Entwicklungsdienst (KED) für Studierende aus der Dritten Welt ein entwicklungspolitisches Stipendien- und Begleitprogramm. Ein Stipendienprogramm wurde eingerichtet. Das Begleitprogramm für Stipendiaten wurde 1980 konzipiert und in den folgenden Jahren wurden eine Reihe von Seminaren und Kursen zu entwicklungspolitischen Themen durchgeführt. Als ein zentrales qualitatives Kriterium wurde das "entwicklungspolitische Engagement" der Bewerber(inn)en festgelegt.

Der Stellenwert von studienbegleitenden Maßnahmen im Verständnis kirchlicher Entwicklungspolitik wird dadurch besonders deutlich, daß die Diskussion auf der von AGKED und Weltkirchenrat gemeinsam geplanten Konsultation zum Thema: "Ökumenische Personalplanung für eine ganzheitliche Entwicklung in den 80er Jahren" weitergeführt wurde. Die Konsultation sprach gegenüber den kirchlichen Hilfswerken die Empfehlung aus, sich stärker um die Menschen aus der Dritten Welt in den Industrieländern zu bemühen, insbesondere um die Student(inn)en.

Die erste Ferienakademie für Nichtstipendiat(inn)en, die von kirchlicher Seite initiiert wurde, fand im Juli 1983 statt und wurde von dem "Zentrum für Entwicklungspolitische Bildung (ZEB)" in Zusammenarbeit mit World University Service (WUS) durchgeführt. Sie wurde von der Landesregierung finanziert. Diese sehr erfolgreiche Akademie ermunterte die Veranstalter sie zu wiederholen und ein umfangreiches Studienbegleitprogramm (STUBE) zu entwickeln. Die Konzeption von STUBE wurde sowohl auf

kirchlicher Seite als auch bei der Landesregierung zur Diskussion und Finanzierung gestellt. Nach intensiven Gesprächen konnte eine Mischfinanzierung erreicht werden.¹⁰

Konzeptionell beginnt STUBE mit begleitenden Maßnahmen für Studienkollegkandidaten bzw. Studienanfängern an (Fach-) Hochschulen und endet mit Maßnahmen für Studierende im Hauptstudium:

- In der ersten Phase geht es prinzipiell darum, daß STUBE den Studienanfängern inhaltlich vorgestellt wird,
- In der zweiten und dritten Phase sollte es sowohl um eine theoretische Reflexion von Unterentwicklung und Entwicklung, als auch um eine praxisorientierte - berufliche Orientierung gehen.

Die Maßnahmen sollen einen Beitrag zum Transferprozeß, d.h. zur Verbindung dualer Wirtschafts- und Gesellschaftsstrukturen ihrer Heimatländer leisten. In diesem Kontext sind fünf STUBE - Leistungen (Bausteine) zu unterscheiden:

- Wochenendseminare zu entwicklungstheoretischen und -politischen Themen,
- Ferienakademien, die einen interdisziplinären Theorie- und einen anwendungsorientierten Praxisteil enthalten,
- Sommerwerkstätten vermitteln grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten für zentrale entwicklungspolitische Bereiche wie Basisgesundheitsversorgung, Kommunikationstechniken und angepaßte Technologien,
- finanzielle Förderung von Zwischenheimreisen, um den Bezug zu dem sozialen und ökonomischen Wandel in den Heimatländern nicht zu verlieren, wobei an die Zwischenheimreise immer konkrete Projektvorhaben geknüpft sind (z.B. entwicklungspolitisch orientierte Diplomarbeit oder Praktikaaufenthalte),
- Qualifizierung von Multiplikatoren.

Diese Maßnahmen sollen neben einer Integration in die fremden sozialen und ökonomischen Gegebenheiten eines hochindustrialisierten Landes die subjektive Rückkehrbereitschaft und die objektiven Rückkehrmög-

¹⁰ Zur Entstehungsgeschichte vgl. Kotenkar, A.: Entwicklungspolitisches Studienbegleitprogramm (STUBE) - Hintergrund und Entwicklung, in: World University Service (Hrsg.) AUSZEIT Nr. 1/2 1989, S.19 ff.

lichkeiten in die Heimatländer erhöhen. Obwohl sich STUBE von allen anderen Reintegrationsprogrammen deutlich unterscheidet - es ist das einzige langfristig orientierte studienbegleitende Programm - gibt es eine Reihe von Kooperationsmöglichkeiten mit bestehenden Organisationen und Institutionen wie WUS, CDG, ESG'n und auch den Universitäten, die teilweise auch schon praktiziert wurden.

Bemerkenswert ist, daß die Idee von STUBE auch in anderen Bundesländern sehr positiv aufgenommen und erste Veranstaltungen geplant und durchgeführt wurden. Im Sommer '85 entstand in der ESG - Aachen mit Unterstützung u.a. von Professoren der FHS und TH eine Initiative zur Entwicklung eines Studienbegleitprogramms, aus der schließlich der Verein "AGATE e. V." hervorging. Heute bietet AGATE ein eigenes Begleitprogramm an. Während in Hessen WUS (World University Service) zusammen mit der Hessischen Erwachsenenbildung im Sommer '85 die erste Ferienakademie veranstaltete, organisieren die ESG'n Braunschweig, Göttingen und Hannover gemeinsam STUBE - Veranstaltungen. Auch in Hamburg, Bochum/Dortmund und Berlin wurden von den ESG'n STUBE - Veranstaltungen organisiert und durchgeführt. Ferner gibt es heute in der Bundesrepublik ein zentrales Studienbegleitprogramm für KED - Stipendiat(inn)en und eine Reihe von regionalen Begleitprogrammen für freieingereiste Studierende, die von der Kirche voll- oder mischfinanziert werden.

Das STUBE - Konzept Baden-Württemberg galt für andere Aktivitäten in der Bundesrepublik immer als Modell. Die neu initiierten STUBE - Aktivitäten in anderen Bundesländern leiden jedoch im Gegensatz zu STUBE - Baden-Württemberg ganz wesentlich unter dem Mangel an finanziellen Ressourcen: Sie können bisher einzelne Veranstaltungen planen und abhalten, nicht aber ein Studienbegleitendes Programm aufbauen. Dieses Problem wurde bei dem letzten überregionalen STUBE-Workshop im Herbst '89 in Bonn wieder sehr deutlich. Eine ganz wesentliche Empfehlung ist daher eine bundesweite Institutionalisierung regionaler STUBE'n. Nur so sind im Prinzip kontinuierliche studienbegleitende, aufeinander aufbauende Maßnahmen möglich.

Die Trägerschaft und die Finanzierung sind nur aus der historisch einzuordnenden Entstehungs- und Etablierungsphase von STUBE zu verstehen und zu beurteilen. Daher ist es notwendig, die wesentlichen Zusammen-

hänge kurz darzustellen, da sowohl die Trägerschaft (Evangelische Akademikerschaft) und die Finanzierung durch den Kirchlichen Entwicklungsdienst (KED) und das Ministerium für Wirtschaft, Mittelstand und Technologie Baden-Württemberg auf den ersten Blick unverständlich erscheint. Anfang der 80er Jahre kam es zu einer verstärkten entwicklungspolitischen Kooperation zwischen dem Land Baden-Württemberg und der Evangelischen Kirche. So wurden von der Landesregierung den beiden Evangelischen Landeskirchen pro Jahr 1 Mio. DM für entwicklungspolitische Maßnahmen bereitgestellt. Daraus ergab sich auch im Prinzip für das geplante Studienbegleitende Projekt eine finanzielle Basis.

Ursprünglich war eine Anbindung von STUBE an das Wissenschaftsministerium einerseits und an Dienste in Übersee (DÜ) andererseits vorgesehen. Das wäre sowohl aus inhaltlichen Gesichtspunkten als auch hinsichtlich der Finanzierung konsistent gewesen. Es gab jedoch bei beiden Institutionen Widerstände. Während DÜ sich nicht in der Lage sah, diesen zusätzlichen Arbeitsaufwand zu bewältigen (!), resultierte der Widerstand bei dem Wissenschaftsministerium aus mangelnden finanziellen Möglichkeiten und der ablehnenden Haltung einiger Vertreter der Akademischen Auslandsämter. Von ihnen wurde die Meinung vertreten, daß bei einer besseren Ausstattung der Akademischen Auslandsämter sie den Studierenden aus der Dritten Welt z.B. mehr Zwischenheimreisen finanzieren könnten. Wie sich jedoch in schriftlichen und mündlichen Befragungen herausstellte, ist es den meisten Akademischen Auslandsämtern aus mehreren Gründen nicht möglich, ein Studienbegleitprogramm aufzubauen und durchzuführen. Vielfach fehlt es auch an fachlicher Kompetenz.

Schließlich gab es Überlegungen, ob die Hochschulen bzw. bestimmte Hochschul institute, sich als Träger eignen. Dabei ist zu bedenken, daß es sich im Prinzip um eine Aufgabe der Hochschulen handelt und der Kirchliche Entwicklungsdienst hier nur bemüht ist, das vorhandene Defizit auszufüllen. Die Wahrnehmung bzw. Durchführung dieses komplementären Programms zu den Hochschulstudiengängen durch die Hochschulen wäre daher die beste Lösung. Wie schon erwähnt, gibt es an

Universitäten in Holland und den USA sehr gut funktionierende Programme. Obwohl es in der Bundesrepublik eine Reihe von Diskussionen mit Hochschullehrern gab, kam es bisher jedoch zu keiner Lösung.

Daher ist die heutige Konstruktion, besonders die Anbindung an die Evangelische Akademikerschaft, aber auch die Finanzierung durch das Wirtschaftsministerium / Baden-Württemberg, sicher nur als Second - Best - Lösung zu betrachten. Sie hat sich jedoch in der Zwischenzeit eingespield und birgt keine wesentlichen Konfliktpotentiale, obwohl sich das Wirtschaftsministerium für dieses Programm inhaltlich nicht ganz zuständig fühlt.

Daraus ergibt sich folgende Schlußfolgerung:

- Unter den gegebenen Bedingungen ist keine grundsätzliche Reorganisation (z.B. Veränderung der Anbindung) zu empfehlen, da sie unrealistisch wäre. Das wurde u.a. in der Befragung der Akademischen Auslandsämter mehrheitlich bestätigt. Dennoch sollte die Arbeit, die von STUBE geleistet wird, stärker in die Hochschulen hineinwirken und dort fortgesetzt werden (z.B. lokale Arbeitskreise von STUBE - Teilnehmern). Ferner sollten die verschiedenen Kooperationsebenen ausgebaut werden (z.B. Universität/Institute - STUBE, ESG' - STUBE, CDG - STUBE) um dadurch auch das Veranstaltungsangebot zu erweitern. Das erscheint für die Zielgruppe (frei eingereister Nichtstipendiaten) besonders wichtig: für sie gibt es in diesem Kontext kaum Veranstaltungsalternativen.

Langfristig sollte jedoch die Diskussion über eine Reorganisation verstärkt werden. Es wäre besonders eine größere Nähe zum Hochschulbereich zu diskutieren. Es ist bildungsökonomisch wenig einleuchtend, Aufbaustudiengänge für (postgraduated) Student(inn)en aus der Dritten Welt auf- bzw. auszubauen und die Gruppe der schon hier Studierenden zu vernachlässigen. Das gilt auch besonders unter ökonomischen Allokationskriterien. Die staatlichen Kosten für ein Hochschulstudium betragen in der Bundesrepublik im Durchschnitt etwa 12.400,--DM pro Jahr.¹¹ Dabei unterscheiden sich die Kosten für einzelne Studiengänge erheblich:

¹¹ Vgl. BMBW: Grund- und Strukturdaten 1989/90, Bonn 1990

Medizin pro Jahr 37.100,--DM, Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften 6.100,--DM, Mathematik und Naturwissenschaften 18.100,--DM. Ferner unterscheiden sich die Kosten für ein Universitätsstudium (im Durchschnitt 14.000,--DM) und ein Fachhochschulstudium (6.000,--DM). Geht man davon aus, daß ein Universitätsstudium durchschnittlich 13,5 Semester dauert, so ergeben sich Gesamtkosten von 94.500,--DM und für ein Fachhochschulstudium 24.000,--DM.

Legt man einer Modellrechnung das STUBE - Budget (Baden-Württemberg) von 1990¹² zu Grunde, so ergeben sich pro Studierenden Gesamtkosten für studienbegleitende Maßnahmen während seines Studiums (13,5 Semester) von etwa 14.000,--DM. Das Studienprogramm pro Studierenden enthält: 8 Wochenendseminare, 1 Ferienakademie, 1 Sommerwerkstatt, 1 Zwischenheimreise und die Unterstützung lokaler STUBE - Aktivitäten an der Universität des Studierenden.

6. Darstellung und Bewertung durchgeführter Maßnahmen

STUBE - Maßnahmen lassen sich in fünf "Bausteine" untergliedern. Die Beziehung der Bausteine ist zueinander komplementär. Daraus leitet sich auch die Berechtigung des Begriffes "Studienbegleitprogramm" ab. Im folgenden sollen vier dieser fünf Bausteine kurz charakterisiert werden. Die Qualifizierung von Multiplikatoren als eigener Baustein wurde bisher nicht konkret ausgestaltet.

- **Wochenendseminare:** Bei diesen Seminaren werden entwicklungspolitische Themen behandelt, wobei ein zentrales Anliegen die Beschäftigung mit Lösungen "von unten" für die Befriedigung der sogenannten Grundbedürfnisse ist. Hierfür bieten sich besonders Themen wie Alphabetisierung, Basisgesundheitsversorgung, angepaßte Technologie, aber auch die Verschuldungsproblematik an.

Dem inhaltlichen Ablauf liegt ein übersichtliches und didaktisch überzeugendes Raster vor: Während am Freitagabend nach der gegenseitigen Vorstellung eine thematische Einstimmung (Film oder einführende

¹² In dem STUBE - Budget 1990 sind alle Personal-, Sach- und Programmaufwendungen enthalten.

Diskussion etc.) stattfindet, ist der Samstag mit der Problem- bzw. Ursachenanalyse belegt. Am Sonntagvormittag werden Lösungsstrategien bzw. -konzeptionen vorgestellt und diskutiert.

- **Ferienakademien:** Sie sind ein zentraler Baustein des "Studienbegleitprogramms für Student(inn)en aus der Dritten Welt in Baden-Württemberg". Die Ferienakademien haben einen zeitlichen Rahmen von 10 Tagen bis drei Wochen. Thematisch sind Ferienakademien darauf ausgerichtet den Studierenden hinsichtlich ihrer späteren beruflichen Praxis im "Dritte - Welt Land" eine interdisziplinäre Basis zu vermitteln. Dabei stehen zentrale entwicklungspolitische Themenstellungen wie Technologietransfer und Entwicklung, Angepaßte Technologie, Industrialisierung und ökologische Folgen oder Technik und Ethik am Beispiel der Gentechnik, im Mittelpunkt.

Ferienakademien werden von STUBE mit Unterstützung von erfahrenen STUBE - Teilnehmern (Teamer) intensiv vorbereitet. Der Ablauf von Ferienakademien hängt von der Dauer und Thematik ab. Wesentliche inhaltliche Bestandteile sind jedoch eine Einführung unter aktiver Beteiligung der Teilnehmer, Vorstellung und Diskussion über den inhaltlichen und organisatorischen Verlauf, Referate mit Diskussionen, Vorführung von Filmen, Gruppenarbeit, Exkursion(en) und abschließend eine Seminaerauswertung. Prinzipiell positiv zu bewerten ist die intensive Einbeziehung (Partizipation) der Teilnehmer in die Durchführung ihrer Ferienakademie.

- **Sommerwerkstätten:** Die erste Sommerwerkstatt wurde 1986 abgehalten. Die entwicklungspolitischen Themen sind darauf ausgerichtet, daß die Teilnehmer nach ihrer Rückkehr in ihre Heimatländer Grundkenntnisse für die Gestaltung von Lebensbereichen, in denen es um die Befriedigung von Grundbedürfnissen geht, erhalten. Sie sollen die Grundkenntnisse im Rahmen von Selbsthilfeaktivitäten einbringen können. Die Themenbereiche sind entsprechend Basisgesundheitsversorgung, einfache Kommunikationstechniken (z.B. Fotografie, Siebdruck) und Angepaßte Technologie (z.B. Bau von Solartrockner, Wasserfilter). Die Sommerwerkstätten vermitteln somit grundlegende Fertigkeiten und die Herangehensweise an "alltägliche" Problemstellun-

gen. Sommerwerkstätten müssen daher ebenfalls interdisziplinär angelegt sein. Ihre Dauer beträgt zwei bis drei Wochen. Eine wichtige Voraussetzung sind gut ausgerüstete Werkstätten.

- **Zwischenheimreisen:** Auch diesem Baustein wird eine große Bedeutung zugemessen, wobei die besondere Relevanz von allen Experten uneingeschränkt geteilt wird. Da der Begriff "Zwischenheimreisen" häufig zu falschen Assoziationen im Sinn von Heimreise/Urlaub führte, ist eine kurze grundlegende Stellungnahme notwendig. Die durchschnittliche Verweildauer von Student(inn)en aus der Dritten Welt in der Bundesrepublik beträgt 9 bis 10 Jahre. Die Mehrzahl der "Selbstfinanzierer" haben keine Gelegenheit, während dieser Zeit in ihre Heimatländer zu fahren. Dadurch kommt es häufig zu einer Entfremdung von Kultur, Gesellschaft und Wirtschaft, was für diese Studierenden nach ihrer Rückkehr hinsichtlich des Einstieges u.a. in das Arbeitsleben vielfach fatale Folgen hat. Das Angebot an Zwischenheimreisen soll dieses Problem verringern. Die Gewährung von Zwischenheimreisen sind an umfangreiche Bedingungen geknüpft.

Den Richtlinien ist zu entnehmen, daß Zwischenheimreisen von STUBE gefördert werden zur

- "1. Anfertigung einer entwicklungsländerbezogenen Abschlußexamensarbeit,
2. zum Absolvieren eines Praktikums, das Bestandteil der Studienanforderungen im Hauptstudium ist".

Die fünf Bausteine haben komplementären Charakter: Keiner der Bausteine ist überflüssig, und es sollten in der augenblicklichen Situation auch keine weiteren Bausteine hinzugefügt werden. Während Sommerwerkstätten in sich geschlossene Einheiten darstellen, lassen sich Ferienakademien noch durch Wochenendseminare vor- bzw. nachbereiten. Wesentliche und damit durchgängige Merkmale der Veranstaltungen sind Interdisziplinarität und Partizipation der Teilnehmer.

Die Bewertung der durchgeführten STUBE - Maßnahmen wurde vorgenommen durch

- eine Überprüfung der Zielsetzung im Rahmen von Expertengesprächen und Befragungen der Teilnehmer und

- eine Überprüfung der Maßnahmen hinsichtlich ihrer Zielrealisierung u.a. auch durch Befragungen der Teilnehmer.

Die sehr differenzierten Ausführungen der Evaluierung können hier nicht im einzelnen wiedergegeben werden. Insgesamt sind folgende Erkenntnisse festzuhalten:

- Die Zielsetzung von STUBE ist im Hinblick auf ihre entwicklungspolitische Relevanz klar und konsistent. Es ist jedoch möglich, sie weiter auszudifferenzieren.
- Die Veranstaltungstypen haben sich bewährt. Die Themenschwerpunkte wurden von den Teilnehmern besonders unter berufsperspektivischen Aspekten überwiegend positiv bewertet. Sie entsprechen in der Regel den zentralen entwicklungspolitischen Problembereichen. Unter dem Gesichtspunkt einer weiterführenden Diskussion der Zielsetzung sind jedoch auch hier neue thematische Akzente möglich.
- In den einzelnen Veranstaltungen sollte immer besonderer Wert darauf gelegt werden, daß "entwicklungspolitisch positive Perspektiven" für die Teilnehmer deutlich werden. Das fördert die Reintegrationsmotivation. Hierbei bietet sich die Frage an: "Was können / sollen wir im Zusammenhang mit den behandelten Problemen vor und nach unserer Rückkehr tun bzw. umsetzen" ?
- Für die Dauer (Minimum/Maximum) von Zwischenheimreisen sollten Richtwerte vorgegeben werden (z.B. 2 bzw. 12 Monate). Ferner sollte den Studierenden, die eine Förderung für eine Zwischenheimreise beantragen, von STUBE ein Raster für das Vorhaben und den Abschlußbericht vorgelegt werden. Damit könnte auch die Effizienz von Zwischenheimreisen erhöht werden. Schließlich ist eine Erweiterung des Bausteins "Zwischenheimreisen" um Hospitation und Volontariat zu erwägen, da es nicht sinnvoll erscheint, daß deutsche Studierende bzw. Absolventen im Rahmen solcher Angebote zu Experten ausgebildet werden, nicht aber die eigentlich Betroffenen: Studierende aus der Dritten Welt. Hospitation und Volontariat eignen sich besonders den berufsperspektivischen Teil auszubauen. Die entwicklungspolitischen Vorbereitungsmaßnahmen sollten folgenden Zeitrahmen haben:

- * Hospitation in einem Entwicklungsprojekt (8 Wochen)
- * Volontariat in einem Entwicklungsprojekt (12-15 Monate)

Für die Vermittlung einer Hospitationsreise- oder Volontariatsstelle bieten sich sowohl NGO's (z.B. kirchliche Organisationen) als auch staatliche Entwicklungsorganisationen an. Dabei wäre es von Nutzen, wenn diese Organisation Vorbereitungsseminare (z.B. Wochenseminar) abhalten.

7. Resümee

Das "Studienbegleitprogramm für Studierende aus der Dritten Welt - Baden-Württemberg" ist ein bildungspolitisches Programm mit entwicklungspolitischer Zielsetzung. Es geht darum, der Zielgruppe komplementäre Veranstaltungen zu ihren Hochschulstudiengängen anzubieten. Die Veranstaltungen des Programmes beschäftigen sich mit theoretischen Grundlagen, Problemen und Strategien der Entwicklungspolitik.

Das Ziel von STUBE ist somit, ein Defizit hinsichtlich der berufsperspektivischen Reintegration von Studierenden aus der Dritten Welt zu verringern. Dieser Auftrag wurde von Experten teilweise kontrovers diskutiert. Die wesentlichen Punkte sollen daher noch einmal festgehalten werden. Im bildungspolitischen Kontext wird STUBE mit anderen Reintegrationsprogrammen ausgewiesen bzw. ihnen zugeordnet. Hierbei gilt jedoch zu berücksichtigen, daß STUBE mit anderen Reintegrationsprogrammen nicht vergleichbar ist, da STUBE u.a. konzeptionell langfristig ausgerichtet ist: Während viele andere - kurzfristige - Reintegrationsprogramme in den nicht ganz unberechtigten Verdacht geraten sind, die Studierenden bzw. Absolventen aus der Dritten Welt wieder "los werden zu wollen", kann STUBE dieser Verdacht nicht unterstellt werden.

Dennoch äußerte sich eine ehemalige STUBE - Referentin zurecht kritisch darüber, daß auch bei STUBE verbal nur auf Reintegration abgestellt werde, obwohl die Studierenden aus der Dritten Welt für mehrere Jahre in Baden-Württemberg leben und in dieser Zeit auch eingebunden sein wollen. Da die Interdependenz von Integration und Reintegration bisher auch von STUBE nicht ausreichend berücksichtigt wurde, sollte der Zusammenhang bzw. die Beziehung von Integration und Reintegration auch im Kontext von STUBE diskutiert werden.

Die Betonung auf Reintegration vernachlässigt häufig auch die Frage nach dem konkreten entwicklungspolitischen Auftrag bzw. der Einbindung von Stube. Es wurde bereits erläutert, daß die an deutschen Universitäten angebotenen Studiengänge überwiegend auf die ökonomischen, sozialen und kulturellen Bedingungen der Bundesrepublik ausgerichtet sind. Entwicklungspolitisch relevante Studieninhalte werden selten vermittelt. Das gilt besonders für den von der Bundesregierung vorgegebenen entwicklungspolitischen Schwerpunkt:

"Armutsbekämpfung durch Selbsthilfe".¹³ Hier besteht ein bemerkenswertes bildungspolitisches Defizit, das durch STUBE in kleinem Rahmen verringert wird. Die STUBE - Veranstaltungen vermitteln primär Grundlagen basisorientierter Entwicklungspolitik und bieten insofern einen wichtigen Beitrag für die human - resources development.

In dem Hauptbericht wurden Empfehlungen ausgesprochen, wie dieser entwicklungspolitische Auftrag besonders im unmittelbar berufsperspektivischen Bereich, z.B. durch Projekthospitation ausgebaut werden sollte. Der Baustein "Zwischenheimreisen" enthält bisher hauptsächlich Praktika. Daher wären Projekthospitationen eine hervorragende Ergänzung, zumal es bisher noch einen großen Mangel an Entwicklungsexperten gibt, die aus Ländern der Dritten Welt kommen bzw. dorthin wieder zurückkehren. Es gibt von kirchlichen Entwicklungshilfeorganisationen und auch vom Land Baden-Württemberg eine Vielzahl von Projekten, die sich als "Lehrwerkstatt" für Hospitant(inn)en sehr gut eignen würden. Der berufsperspektivische Bereich könnte ferner durch einen weiteren Veranstaltungstyp ergänzt werden, der mit "STUBE - Forum" betitelt werden könnte. Die kirchlichen Organisationen wie DÜ oder bfdw aber auch Landesministerien erhalten ständig Besuche von Experten aus der Dritten Welt zu (Projekt-) Besprechungen. Es wäre für die Zielgruppe von STUBE eine große Bereicherung im Rahmen von "Informations- bzw. Austauschveranstaltungen" (STUBE - Forum) mit diesen Experten zusammenzukommen. Die Studierenden würden praktische entwicklungspolitische Anregungen und konkrete Hinweise erhalten, die ihre Rückkehr erleichtern und ihnen Perspektiven aufzeigen könnten.

¹³ Es gibt bisher kaum Experten - das trifft auch für deutsche Entwicklungsexperten zu - für den Bereich "Förderung von Selbsthilfeprojekten".

Wünschenswert wäre daher, wenn dieses Modell auch in anderen Bundesländern eingeführt bzw. institutionalisiert würde. In Baden-Württemberg wäre zu begrüßen wenn STUBE auf politischer Ebene die Anerkennung erfahren würde, die STUBE von vielen entwicklungspolitischen Experten bescheinigt wird¹⁴. Ferner sollte jedoch auch intensiv darüber diskutiert werden, wie STUBE in stärkerem Maße in die Universitäten integriert werden könnte.

¹⁴ Entwicklungspolitisch ist es auch nicht gerechtfertigt, andere Programme im Verhältnis zu STUBE zu stark zu privilegieren, auch wenn sie im Sinne einer zukünftigen Wirtschaftskooperation mehr erwarten lassen.

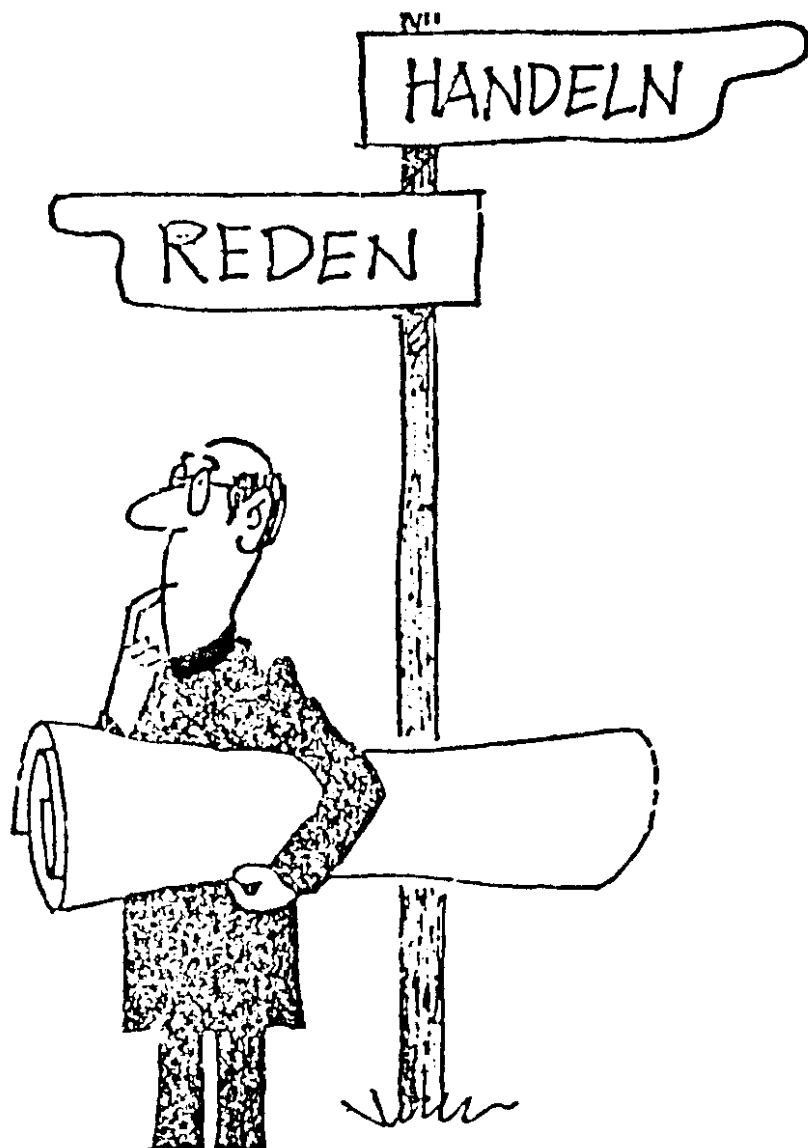
WUS-Seminare - Gesamtüberblick 1991

- WUS1-91 11. 1. - 13.1 1991 in Lübeck
"Studienbegleitprogramm
Medizin in Entwicklungsländern - Multiplikatorenseminar VIII"
- WUS2-91 28. 2. - 3. 3. 1991 in Wiesbaden
"Existenzgründung und Reintegration nach Chile"
- WUS3-91 7. 3. - 11. 3. 1991 in Hamburg
"Existenzgründung und Reintegration nach Chile"
- WUS4-91 22. - 24. 3. 1991 in Oberreifenberg/Ts
"Internationale Solidarität" in Zusammenarbeit mit der GEW
- WUS5-91 16. - 19. 4. 1991 in Hanoi
"Übergang von Plan- zur Marktwirtschaft" in Kooperation mit WUS-Vietnam
- WUS6-91 23. - 26. 4. 1991 in Da Lat
"Übergang von Plan- zur Marktwirtschaft"
- WUS7-91 19. - 21. 4. 1991 in Wiesbaden
Rückkehr- und Berufseinstieg nach Zentralamerika
- WUS8-91 26. - 28. 4. 1991 in Falkenstein
500 Jahre Lateinamerika
- WUS9-91 3. - 5. 5. 1991 in Bonn
Menschenrechte & Hochschulen - Hochschulen & Menschenrechte": in Kooperation mit ai und FNS
- WUS10-91 8. - 12. 5. 1991 in Frankfurt
Berufsmöglichkeiten für ausländische Mediziner: Iran. In Kooperation mit ITHÖG-Heidelberg
- WUS11-91 22. - 23. 5. 1991 in Bonn
"Rückkehr und Berufseinstieg für Ausbildungsabsolventen aus Afrika, Asien und Lateinamerika - wer macht was" Schulungsseminar für BeraterInnen
- WUS12-91 24. - 28. 5. 1991 in Bonn
Berufsmöglichkeiten für ausländische Mediziner: Vietnam. In Kooperation mit ITHÖG-Heidelberg
- WUS13-91 5. - 6. 6. 1991 in Bonn
"Rückkehr und Berufseinstieg - wer macht was" Schulungsseminar für BeraterInnen
- WUS14-91 7. - 9. 6. 1991 in Kassel
"Planen und Bauen in der Dritten Welt - Berufsmöglichkeiten für ausländische HochschulabsolventInnen
- WUS15-91 7. - 9. 6. 1991 in Bonn
Berufsmöglichkeiten für ausländische Mediziner: Palästina. In Kooperation mit ITHÖG-Heidelberg
- WUS16-91 14. - 16.6.1991 in Köln
Famulatur in Afrika und Asien in Kooperation mit FNS und dfa

- WUS17-91 14. - 16.6.1991 in Köln
500 Jahre Lateinamerika
- WUS18-91 21. - 23. 6. 1991 in Köln
Studierende und Entwicklungspolitik - Persönliches Engagement mit der Dritten Welt. In Kooperation mit der FNS
- WUS19-91 21. - 23.6.1991 in Köln
Famulatur in Lateinamerika in Kooperation mit FNS und dfa
- WUS20-91 28. - 30. 6. 1991 in Gelnhausen
Studierende und Entwicklungspolitik - Persönliches Engagement mit der Dritten Welt. In Kooperation mit der FNS
- WUS21-91 28. - 30. 6. 1991 in Gelnhausen
Rückkehr und Berufseinstieg: Südafrika
- WUS23-91 5. - 7. 7. 1991 in Gelnhausen
Rückkehr und Berufseinstieg: Vietnam
- WUS24-91 4. - 5.10. 1991 in Frankfurt
"South Africa-Education in Transition"; in Kooperation mit der GEW
- WUS25-91 11. - 13. 10. 1991 in Falkenstein
500 Jahre Lateinamerika
- WUS30-91 18. - 20. 10. 1991 in Bonn
"Menschenrechte & Hochschulen - Hochschulen & Menschenrechte"; in Kooperation mit ai und FNS
- WUS26-91 25.-27. 10. 1991 in Frankfurt
"Rückkehr und Berufseinstieg in Äthiopien"
- WUS27-91 1. - 3. 11. 1991 in Frankfurt
Berufsmöglichkeiten für Sozial- und Wirtschaftswissenschaftler in Afrika, Asien und Lateinamerika
- WUS28-91 8. - 10. 11. 1991 in Wiesbaden
Rückkehr und Berufseinstieg: Eritrea
- WUS29-91 8. - 10. 11. 1991 in Frankfurt
500 Jahre Lateinamerika
- WUS31-91 15 - 17. 11. 1991 in Wiesbaden
Studierende und Entwicklungspolitik - Persönliches Engagement mit der Dritten Welt. In Kooperation mit der FNS
- WUS32-91 22. - 24. 11. 1991 in Frankfurt
Rückkehr und Berufseinstieg: Angola
- WUS33-91 29. 11. - 1. 12.199 1in Frankfurt
Rückkehr und Berufseinstieg: Mozambique
- WUS34-91 6. - 8. 12. 1991 in Köln
Studierende und Entwicklungspolitik - Persönliches Engagement mit der Dritten Welt. In Kooperation mit der FNS
- WUS35-91 13. - 15. 12. 1991 in Wiesbaden
Rückkehr und Existenzgründung: Palästina

WUS36-91 13. - 15. 12. 1991 in Santiago
de Chile

"Follow up - Vorbereitung und
Rückkehr nach Chile" in
Kooperation mit WUS-
Chile



**Verzeichnis
der lieferbaren Hefte**

AUSZEIT seit 1981

1991

AUSZEIT 23 Nr. 1/2

Lernziel: INTERKULTURELL-
Deutschland als Herberge

1990

AUSZEIT 21 Nr. 1/2

Unbehaust in der Fremde - Ausländische Studierende
und der Wohnungsmarkt

1989

AUSZEIT 20 Nr. 1/2

Studienbegleitprogramme

1988

AUSZEIT 19 Nr. 3/4

Betr. Notfond

AUSZEIT 18 Nr. 1/2

Ausländische Studentinnen

1987

AUSZEIT 17 Nr. 1/2

Multiplikatorenseminar
Studienbegleitprogramme
Medizin in Entwicklungsländern

1986

AUSZEIT 16 Nr. 4/5

Aktuelle Retroperspektive des Ausländerstudiums

AUSZEIT 15 Nr. 2/3

Ausländische Studentinnen

AUSZEIT 12 Nr. 3/4

Reintegration von Hochschulabsolventen aus
Lateinamerika

AUSZEIT 15 Nr. 2/3

Ausländische Studentinnen

AUSZEIT 12 Nr. 3/4

Reintegration von
Hochschulabsolventen aus
Lateinamerika

AUSZEIT 11 Nr. 1/2

Orientierungseinheiten für
ausländische Studenten
Praxisberichte

1984

AUSZEIT 10 Nr. 2/3

Ferienakademien
Entwicklungspolitische Studienbegleitung
Praxisberichte

AUSZEIT 9 Nr. 1

Studienberatung für Ausländer
Berichte aus der Praxis

1983

AUSZEIT 8 Nr. 4/5

Hochschulzugang von Ausländern
Entwicklung und Rechtsprechung

AUSZEIT 7 Nr. 3

Soziale Situation und Probleme ausländischer
Studenten

1982

AUSZEIT 5 Nr. 5

Studienkollegs - Propädeutikum oder
Kapazitätssteuerung

AUSZEIT 4 Nr. 3/4

Neuregelung der Zulassung für ausländische
Studenten
aus Entwicklungsländern
Analysen und Dokumente - II. Teil

AUSZEIT 3 Nr. 1/2

**Hochschulausbildung für Dritte Welt Studenten
in West Europa
Studie und Dokumentation**

**Interviews in diesem Heft:
Günther Boege**