

Heinrich Dauber (1983)

Zusammenfassung der Ergebnisse aus dem experimentellen Begegnungsprogramm: Pädagogik des Austauschs (1977 - 1983)

In dieser Zusammenfassung soll zunächst versucht werden,

- die wichtigsten Erfahrungen und Einsichten aus diesem Projekt systematisierend in Form von "Schlüssel-Ideen" zusammenzufassen (1.),
- um darauf aufbauend einen Vorschlag zum Perspektivenwechsel für eine 'Pädagogik des Austausches' zu unterbreiten (2.).
- Daran an schließen sich einige kritische Bemerkungen zu den Richtlinien des DFJW (3.), konkrete Vorschläge für eine veränderte Austauschpraxis (4.),
- sowie eine Liste von praktischen Hinweisen für eine bessere Unterstützung von Austauschvorhaben durch das DFJW (5.).

1. Grundkonzepte

Systematisierend lässt sich sagen, dass sich im Laufe dieses Projektes sowohl die generelle *Fragerichtung*, das Hauptinteresse, wie die allgemeine *Organisationsform*, die Praxis, stark verändert haben.

Die Hauptveränderung in der Fragerichtung lautet:

Statt wie am Anfang primär zu fragen:

"Wie verbessert man die institutionell-organisatorischen Bedingungen für Schulaustausche?"

nun gegen Ende dieses vierjährigen Zyklus zu fragen:

"Welche Bedeutung hat ein/dieser Austausch für mich persönlich (gehabt)?"

Allgemein ausgedrückt, fand eine Interessenverschiebung statt vom Interesse an *institutioneller Objektivierung* zu *persönlicher Differenzierung*. Dies wirkte sich aus

- als neue Sichtweise der *Institution* (und ihrer formellen Kompetenzkriterien, z.B. der Fremdsprachenkompetenz),
- als neuer Umgang mit der sozialen und physischen *Umwelt* eines Austausches (vor allem der organisatorischen Vorstrukturierung) sowie
- als neue Umgangsform, als veränderte *Interaktion* zwischen den Mitgliedern der Gruppe (vor allem in einem veränderten Umgang mit 'Verantwortlichkeit').

Schematisch ergibt sich daraus folgendes Bild der Veränderung in der Fragerichtung:

institutionelle Objektivierung

|
Institution
(Sprache)

|
Umwelt
(Organisation)

|
Interaktion
(Verantwortlichkeit)

|
persönliche Differenzierung

Neben dieser Veränderung des erkenntnisleitenden Interesses hat sich - sowohl im gemeinsamen Projekt wie in den jeweiligen Austauschvorhaben einzelner Teilnehmer - die generelle Organisationsform, die allgemeine Struktur der Praxis verändert. Diese Veränderung läßt sich vielleicht am besten beschreiben anhand folgender Gegensatzpaare:

dem Wunsch nach
Sicherheit

und

der Bereitschaft, sich in
Abhängigkeit zu begeben

der *Notwendigkeit* von
Planung

und

der Möglichkeit, *sich* offenen
Situationen *auszusetzen*

dem Bedürfnis nach
didaktischer Anleitung
und *Belehrung*

und

der Chance zur Selbstbeobachtung
und Selbstkonfrontation in der
Situation der interkulturellen
Befremdung

Während die Kategorien 'Sicherheit', 'Planung', 'Belehrung' eher typisch für traditionelle Austauschkonzepte bzw. die Anfangsphasen auch dieses Projektes repräsentieren, stehen die Kategorien 'Abhängigkeit', 'Sich-Aussetzen', 'Befremdung' eher für neue Wege der Erkundung eines fremden Landes/einer fremden Kultur; entsprechend gewannen sie erst gegen Ende unseres Projektes an Bedeutung. Dabei ist hervorzuheben, daß die hier polar formulierten Kategorien nicht als sich gegenseitig ausschließend, alternativ vorgestellt werden, sondern als schrittweise Herausbildung einer sich ergänzenden, *dualistisch* angelegten *Struktur* der *Selbstorganisation* eines Austauschs.

Dies kommt etwa in folgenden Fragen zum Ausdruck:

1. Wie weit muss eine Austauschsituation (zu Beginn) Sicherheit vermitteln, z.B. durch die Erfahrung eigener Sprach- und Ausdruckskompetenz?
Wie weit kann eine Austauschsituation (zunehmend) als Chance begriffen werden, sich in Frage stellen und verändern zu lassen, Vertrauen zu entwickeln in die gegenseitige Abhängigkeit?
2. Wie weit muß eine Austauschsituation (zu Beginn) planerisch vorstrukturiert sein, um eine Orientierung in der neuen sozialen und räumlichen Umwelt zu ermöglichen, z.B. durch die Organisation der Unterbringung, durch einen Vorschlag zur zeitlichen Strukturierung des gemeinsamen Anfangs?
Wie weit kann eine Austauschsituation (zunehmend) offenere Situationen ermöglichen, Grenzerfahrungen zulassen und eine Haltung ungelenkter Aufmerksamkeit (choiceless awareness) fördern, seiner selbst immer umfassender gewahr zu werden?
3. Wie weit ist es in einer Austauschsituation (zu Beginn) notwendig, Hilfe zur Aufdeckung gegenseitiger Vorurteile zu leisten, Gesamtdeutungen der Situation vorzutragen, sich für die Erfahrungen der Teilnehmer/Schüler verantwortlich zu fühlen?
Wie weit ist es in einer Austauschsituation (zunehmend mehr) möglich, von der Fremdbeobachtung zur Selbstbeobachtung überzugehen, die wechselseitigen Eindrücke nicht nur zu beschreiben (und zu interpretieren), sondern zu zerstören, die eigene Kultur und Philosophie als Befremdung zu erleben, durch den Schock der Erkenntnis der Fremdheit hindurch eine neue Gestalt, eine neue Bewusstheit seiner selbst zu entwickeln?
Dieser Prozess, in dem
 - Sicherheit durch Abhängigkeit,
 - Planung durch Sich-Aussetzen,
 - Belehrung durch Befremdungergänzt und teilweise ersetzt wird, kann als zunehmende Selbstorganisation in einem Austausch beschrieben werden.

SICHERHEIT	----->	Institution (Sprache)	----->	ABHÄNGIGKEIT
PLANUNG	----->	Umwelt (Organisation)	----->	SICH- AUSSETZEN
BELEHRUNG	----->	Interaktion (Verantwortlichkeit)	----->	BEFREMDUNG

Auf dem Hintergrund der mehr abstrahierenden Darstellung des Schemas können als Ertrag unseres Projektes folgende Erfahrungssätze formuliert werden:

- a) Sich selbst als unterschiedlich zu erleben und selbstverantwortlich zu handeln, wurde zunehmend wichtiger als sich als Angehöriger einer nationalen, kulturellen oder sozialen Gruppe zu fühlen (Deutscher, Franzose, Brite) und sich pädagogisch verantwortlich zu verhalten.

- b) Vorhandene verbale und nonverbale Ausdrucksmöglichkeiten wurden zunehmend weniger benutzt als Schutz im Sinne einer gegenseitigen Demonstration von Kompetenz, sondern in wachsendem Maße als Mittel zum Ausdruck persönlicher Bedürfnisse eingesetzt. Sich in diesem Sinne offen, verletzbar zu machen, hieß auch, sich zu erlauben, der eigenen existentiellen Angst zu begegnen. Dies wiederum ist Voraussetzung für authentische Erfahrung. Damit stieg die Sensibilität dafür, *wie* etwas ausgedrückt wurde, gegenüber dem (vordergründigen) Verständnis des Inhalts, *was* gesagt wurde.
- c) Die Bedeutung der organisatorischen (sozialen und räumlichen) Vorstrukturierung des Austauschs - sowie die Angriffe auf 'schlechte Planung' durch die Animatoren - reduzierte sich zugunsten eines Minimalkonsensus über organisatorische Rahmenbedingungen, die unterschiedliche Aktivitäten durch die Teilnehmer ermöglichten. Sich der Einladung zur Teilhabe auszusetzen, wurde wichtiger als eine möglichst erlebnisintensive (nach wessen Entscheidung und Beurteilung?) Umwelterfahrung zu planen.
- d) Die Notwendigkeit, sich gegenseitig zu erklären oder sich gegenseitig darüber zu belehren, was man tun oder organisieren müsse, um einen fruchtbaren Austausch zu ermöglichen, trat zurück gegenüber der Erfahrung gemeinsamen Lebens, wechselseitiger, teilweise 'existentieller' Animation. Damit nahmen Tendenzen der Selbstbehauptung ab und wuchs die Chance, sich verändern zu lassen.

2. Vorschlag zum Perspektivenwechsel für eine 'Pädagogik des Austauschs'

Aus dem Gesagten ergibt sich als Vorschlag für einen Perspektivenwechsel in der 'Pädagogik des Austauschs':

- A Die Pädagogik des Austauschs darf sich nicht primär orientieren an den 'objektiven' Zielen der 'verantwortlichen' Institutionen und Träger, sondern muss orientiert sein an der existentiellen Chance zur Entfaltung von Selbstbewusstsein und persönlicher Verschiedenheit.
- B Die institutionellen, organisatorischen und pädagogischen Vorgaben für einen Austausch müssen in dessen Verlauf notwendigerweise ergänzt bzw. ersetzt werden durch die Selbstorganisation der den Austausch lebenden Subjekte.

Insgesamt muß es weniger um die Entwicklung gegenseitigen Verständnisses als Voraussetzung für "Angleichung im Geiste der (europäischen) Einigung" gehen als vielmehr um die Chance zur Selbstentdeckung, die zu einem wechselseitigen Verständnis der Unterschiede führt.

Was Illich als fundamentales Axiom für die Friedensforschung fordert:

"Der Krieg tendiert dazu, die Kulturen einander anzugleichen, während der Friede jener Zustand ist, in dem jede Kultur auf ihre eigene, unvergleichliche Weise blüht", gilt sinngemäß auch für die Pädagogik des Austauschs:

"Der institutionell verordnete Austausch tendiert dazu, die Erfahrungen der Menschen einander anzugleichen, während die interkulturelle Begegnung jene Situation ist, in der jeder einzelne in unvergleichlicher Weise seiner selbst bewusst wird."

3. Bemerkungen zu den Richtlinien des Deutsch-Französischen Jugendwerks

Damit sind auch zwei grundlegende Widersprüche bezeichnet, die die Richtlinien des DFJW durchziehen:

- a) Zum einen wird in den Richtlinien (1.1; 2.1) betont, dass die Arbeit des DFJW sich zu orientieren habe an den von der Jugend "selbst initiierten Gestaltungs- und Organisationsformen", andererseits werden von der Vorbereitung, über die Durchführung bis zur Auswertung "angemessene Maßnahmen" gefordert (z.B. 2.2.1; 2.2.2), die wenig Raum dafür lassen, sich in offenen Situationen selbstorganisiert befremden zu lassen.
- b) Zum anderen wird das Verständnis für die wechselseitigen Besonderheiten betont, die Fähigkeit zur Konfliktbereitschaft gefordert und Einsicht in die gegenseitige Abhängigkeit verlangt, zum anderen ist eine starke Tendenz unübersehbar, eine angemessene Auseinandersetzung mit der "Wirklichkeit" der Begegnung programmatisch 'sicherzustellen' und "nach Formen der Kooperation oder Angleichung" (!) auf dem Hintergrund der (bestehenden) "politischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Strukturen" der (beiden) Länder zu suchen.

Beide Widersprüche können, wenn sie nicht nur als ideologischer Reflex unterschiedlicher Interessen verstanden werden sollen, *praktisch* nur gelöst werden, wenn der oben beschriebenen Dynamik solcher Begegnungen mehr Rechnung getragen wird: der Zurücknahme institutioneller Objektivierung zugunsten persönlicher Differenzierung, sowie der Ermöglichung wachsender Selbstorganisation im Verlauf des Prozesses.

