

Dolores Smith

## Verborgene Gemeinsamkeiten sichtbar machen

Ein interkulturelles Projekt der KBE

Seit September 2010 führt die Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) das Forschungs- und Entwicklungsprojekt »Interkulturelle Kompetenzen in der Weiterbildung im Bereich der Kulturellen Bildung« durch. Vertreterinnen und Vertreter aus bundesweit 15 Mitgliedseinrichtungen der KBE ermöglicht das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte Projekt, sich über einen Zeitraum von zweieinhalb Jahren mit den aktuellen Themen »interkulturelle Öffnung«, »inklusionsorientierte Angebots- und Einrichtungsentwicklung« und »interkulturelle Kompetenz« zu beschäftigen und entsprechend zu qualifizieren.

Mit dem Projekt verfolgt die KBE im Wesentlichen zwei Ziele. Zunächst soll es einen Beitrag dazu leisten, Menschen mit Zuwanderungsgeschichte stärker als bisher an den Weiterbildungsangeboten der KBE zu beteiligen und damit ihre Teilhabechancen am Lebenslangen Lernen zu erhöhen. Dabei soll auch eruiert werden, wie mehr Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, Weiterbildnerinnen und Weiterbildner mit Migrationshintergrund für die Erwachsenenbildung gewonnen werden können. Darüber hinaus soll ein Konzept zum Erwerb interkultureller Kompetenzen für Lehrende in der Erwachsenenbildung entwickelt, erprobt und evaluiert werden, das sich schwerpunktmäßig auf den Bereich der Kulturellen Bildung konzentriert, wo bisher kaum Ansätze vorliegen.

### Qualifizierung und Erprobung

Die Projektbeteiligung soll vor allem fest angestellten, planerisch tätigen

und/oder pädagogischen Fachkräften die Möglichkeit geben, sich zu qualifizieren und unterstützt durch Fortbildung, Beratung und gemeinsame Reflexionsphasen zur interkulturellen Weiterentwicklung ihrer jeweiligen Einrichtungen beizutragen. Die Fortbildung umfasst vier Module, in deren Verlauf die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Möglichkeit erhalten, sich mit unterschiedlichsten Aspekten interkulturellen Kompetenzerwerbs in Verbindung mit kulturellen Bildungsangeboten auseinanderzusetzen.

Parallel zur Mitarbeiter/-innenqualifizierung ermöglichen Projekte vor Ort in den Einrichtungen den Teilnehmenden, das erworbene Know-how in der Praxis zu erproben. Die Konzeption dieser lokalen Projekte muss nicht der klassischen Kursstruktur folgen. Vielmehr sind Experimente bezüglich neuer Formate, Angebots- und Kooperationsformen ausdrücklich erwünscht, was nicht zuletzt auch durch die Ansiedlung im Bereich der kulturellen Bildung bzw. das Arbeiten mit künstlerischen Medien und Methoden begünstigt werden soll.

Die Praxisprojekte werden nicht lediglich als Anwendungs- und Bewährungsfall für das in den Fortbildungen Vermittelte betrachtet, sondern sollen zusätzliche und anders geartete Möglichkeiten bieten, interkulturelles Know-how zu erwerben. Die Erfahrungen und Erkenntnisse aus diesen lokalen Projekten werden im Laufe des Jahres mit den Durchführenden gemeinsam reflektiert, evaluiert und in Form einer Arbeitshilfe für die Praxis veröffentlicht.

### Forschungs- und Vermittlungsgegenstand »interkulturelle Kompetenz«

»Interkulturelle Kompetenz«, heißt es in einer zum Projektstart im Herbst 2010 gerade veröffentlichten Studie<sup>1</sup>, »...ist einer der bereits gewohnheitsmäßig verwendeten Leitbegriffe unserer Zeit«<sup>2</sup>. An ihren Erwerb werden vielfach höchste Erwartungen geknüpft »... – als ließe sich das kompliziert gewordene Leben in extrem dynamischen Gesellschaften durch allseits verbreitete interkulturelle Kompetenz bändigen und befrieden«<sup>3</sup>. Folgt man den Ergebnissen des langjährigen Forschungsprogramms weiter, so gibt es trotz hoher Forschungsaktivität auf diesem Gebiet keine Ansätze zur Beschreibung oder Förderung interkultureller Kompetenz, die Allgemeingültigkeit beanspruchen könnten. Den Autoren zufolge sind die bis heute verfügbaren Modelle größtenteils beschreibbar als »geordnete Listen, in denen einige als wichtig erachtete Eigenschaften interkulturell kompetenter Personen zusammengestellt sind«<sup>4</sup>.

Solche Struktur- bzw. Komponentenmodelle umfassen – kognitiv-wissensbezogene, emotionale, motivationale, verhaltensbezogene – Teilmerkmale interkultureller Kompetenz wie z. B. kulturspezifisches Wissen, Flexibilität, Ambiguitätstoleranz, Empathie, Rollendistanz, Kommunikationsfähigkeit, Metakommunikationsfähigkeit, usw. Von einer ausgearbeiteten Theorie interkultureller Kompetenz könne jedoch nicht die Rede sein, so die Autoren, »... zumal viele dieser

Listen eher nach intuitiven Plausibilitäts Gesichtspunkten zusammengestellt werden, als dass sie theoretisch hinreichend durchdacht oder empirisch sorgfältig genug begründet wären.<sup>5</sup> Ein Fazit der Autoren: Alle bis heute verfügbaren Modelle interkultureller Kompetenz lassen noch immer viele Fragen offen.<sup>6</sup> Auch von »soliden Verfahren für aussagekräftige Evaluation«<sup>7</sup> sei man noch weit entfernt. Das alles, so die Studie, würde allerdings bislang von Teilen der Forschung immer noch nicht ausreichend reflektiert.

## Interkulturelle Kompetenz und Kulturelle Bildung

Trifft dies schon auf seit Jahrzehnten mit interkultureller Kompetenz (vermittlungs-)forschung befasste Disziplinen zu<sup>8</sup> so kann es nicht überraschen, dass die Datenlage im Bereich der künstlerisch-kulturellen Bildung, wo das Thema interkulturelle Kompetenzen erst seit kurzer Zeit im Fokus steht, noch sehr viel unbefriedigender ist. Theoretische Konzepte für die interkulturelle Kompetenzvermittlung im Bereich oder mit Methoden der kulturellen bzw. ästhetischen Bildung gibt es bisher wenn überhaupt, dann erst in Ansätzen.

Für das vorliegende Projekt, in dessen Rahmen für Lehrende aus der Erwachsenenbildung Qualifizierungsbausteine zum Erwerb interkultureller Kompetenzen entwickelt werden sollten, stellte sich angesichts des durch Unübersichtlichkeit gekennzeichneten »State of the Art« die Frage nach einer Strategie für die Auswahl geeigneter Theorieansätze und Didaktiken. Die Tatsache, dass Vertreter unterschiedlichster Fachdisziplinen mit ihren differierenden Fachsprachen und -kulturen, mit verschiedensten Anwenderinteressen und Zielvorgaben ausgehend von unterschiedlichen Auffassungen der zugrunde liegenden Begrifflichkeiten bisher zu keinem allgemein akzeptierten Konzept interkultureller Kompetenz gelangt waren, konnte dabei nicht überraschen. Wer eine Didaktik der interkulturellen Kompetenz

für Manager/-innen mit strategischen Handlungszielen entwirft, kommt mit hoher Wahrscheinlichkeit zu anderen konzeptionellen Schlüssen als derjenige, der dialogische Ziele vor Augen hat und einen interkulturellen Chor entwickeln oder interreligiöse Begegnungen initiieren möchte. Deshalb bei der Recherche nur innerhalb der für das eigene Fachgebiet relevanten Disziplinen zu verbleiben verbot sich jedoch<sup>9</sup>, weil in anderen Disziplinen bereits sehr viel länger zum Konzept interkultureller Kompetenz geforscht und mit entsprechenden Vermittlungskonzepten gearbeitet wird. Es wurden aber Kriterien für die Eingrenzung und Auswahl bestimmt.

Diese waren: 1. das zugrunde gelegte Kulturkonzept, welches nicht hinter einem wissenschaftstheoretisch erreichten Erkenntnisstand zurückbleiben sollte, 2. die mögliche Kompatibilität der Ansätze mit dem Bereich der kulturell-ästhetischen Erwachsenenbildung, 3. die lerntheoretische Fundierung des Ansatzes und 4. und damit verbunden der Kompetenzbegriff (Prozess-/Handlungskompetenz).

## Interkulturelle Trainings

Auf dieser Grundlage wurde eine Fortbildungsreihe entwickelt. Diese folgte keiner einzelnen »Schule«, sondern ermöglichte Erfahrungen mit unterschiedlichen Ansätzen, die jeweils bezüglich ihres Potenzials eingeordnet und auch von den Teilnehmenden bewertet wurden. Kein Ansatz wurde von vornherein ausgeschlossen, wenn er geeignet schien, ein Vermittlungsziel besonders zu unterstützen. Ein Beispiel: Die Anlage des Gesamtprojekts folgt einem konstruktivistischen Kulturverständnis. Eine ganze Reihe von Trainingsmaterialien basieren jedoch auf einem primordialen Kulturbegriff, der als widerlegt gelten kann. Da sie aber besonders geeignet sind, die Handlungsfolgen unterschiedlicher Situationsdeutungen erlebbar zu machen, wäre es unklug, sie nicht zum Einsatz zu bringen. Wichtig war nur, dies nicht ohne die entsprechende

theoretische Einordnung und – im konkreten Fall – den Hinweis auf die damit verbundene Gefahr der Stereotypenbildung zu tun.

Wert gelegt wurde auch auf einen breiten »Methodenmix« aus unterschiedlichen Trainingstechniken<sup>10</sup>, Medieneinsatz (Lehrfilm, Dokumentarfilm, Fachliteratur), kollegialer Beratung, Diskussion, Vortrag usw.

## Kunst und Prozessorientierung

Im Rahmen der Fortbildungen hatten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer auch die Möglichkeit, an Kurzworkshops in den Bereichen Film, Theater, Marketing und Bildkompetenz teilzunehmen und deren interkulturelles Potenzial für die anstehenden Praxisprojekte (s. o.) auszuloten. Als Dozenten eingeladen waren Künstler und Medienschaffende, die bereits in interkulturellen Kontexten gearbeitet und sich auch theoretisch mit Fragen der Interkulturalität auseinandergesetzt hatten.

Besonders diese Fortbildungsmodulare wurden dazu genutzt, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer auf eine prozessorientierte Denk- und Arbeitsweise einzustimmen, die kennzeichnend für den Kunstbereich ist, innerhalb der Strukturen des Bildungsplanungsalltags jedoch wenig Raum findet. Wo heute schon mit Datum, Uhrzeit und Mindestteilnehmendenzahl feststehen muss, welche Mitarbeitenden im nächsten Jahr in welchen Räumlichkeiten welche Veranstaltungen durchführen werden, sind prozessorientierte Arbeitsweisen und auf die Teilnehmenden einzustellende nicht vorhersehbare Projektverläufe eine große Herausforderung. Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt sollte dafür ein Experimentierfeld bieten.

## Interkulturelles Interaktionsparadox

»In ihren kulturellgemeinen Aspekten, schreibt Arne Weidemann, »umfasst interkulturelle Kompetenz insbeson-

dere die Fähigkeit zum Umgang mit Unbekanntem, über das sich per definitionem im Vorfeld kein kontextspezifisches Wissen aneignen lässt, sondern das nur durch entdeckendes bzw. forschendes Lernen [...] in situ erschlossen werden kann und muss.<sup>11</sup> Interkulturelle Trainings versprechen jedoch überwiegend nicht die Vorbereitung auf den Umgang mit Unbekanntem, sondern auf den Umgang mit fremden Kulturen. Dabei kann es passieren, dass sie das, worauf sie vorbereiten wollen, erst erzeugen, indem sie Fremdheitserwartungen wecken – auch da wo solche möglicherweise fehl am Platze sind.

Paul Mecheril spricht in Anlehnung an Annelie Knapp-Potthoff vom »interkulturellen Interaktionsparadox«. Knapp-Potthoffs Beobachtung, dass Interaktionspartner in Interaktionen mit »Angehörigen anderer Kulturen« tendenziell anders kommunizieren als mit »Angehörigen der eigenen Kultur«, zeigt Mecheril zufolge:

»Die sogenannte interkulturelle Überschneidungssituation [...] ist kein Phänomen, das sozusagen an sich schon da ist, sondern wir müssen diese als Situation verstehen, die von den Interaktionsteilnehmerinnen aktiv als interkulturelle erzeugt wird.«<sup>12</sup>

Diesen Konstruktcharakter galt und gilt es auch im hier geschilderten KBE-Projekt zu beachten, in dessen Rahmen »Menschen mit Migrationshintergrund« als potenzielle Klientel und Mitarbeitende angesprochen werden sollen. Dem »Anwachsen« dieser Bevölkerungsgruppe konnte man förmlich zuschauen, nachdem der Mikrozensus 2005 erstmals auch Deutsche, die seit 1950 zugewandert waren, und Deutsche mit mindestens einem seit 1960 zugewanderten oder ausländischen Elternteil der Kategorie »mit Migrationshintergrund« zurechnete.<sup>13</sup> Ungeachtet ihrer deutschen Bildungskarrieren und Staatsangehörigkeit, und ungeachtet ihrer Selbstbeschreibungen rückten mit dieser statistischen Einordnung als »Menschen mit Migrationshintergrund« plötzlich acht Millionen Bundesbürger auf einer »Fremdheitsskala« wieder deutlich in

Richtung Ausland. Von einer Betroffenen auf den Punkt gebracht hieß es: »Gestern war ich noch Deutsche – heute habe ich einen Migrationshintergrund ...«

Obwohl diese statistische Konstruktion vor allem Handlungsbedarfe – nicht zuletzt im Hinblick auf Benachteiligungen der Betroffenen – ermitteln helfen sollte, trägt sie auch dazu bei, Fremdheitserwartungen zu wecken und Fremdheit zu erzeugen. Stefanie Rathje zufolge kann Interkulturelle Kompetenz als die Fähigkeit betrachtet werden, »...die in interkultureller Interaktion zunächst fehlende Normalität zu stiften [...]. Nach dieser Vorstellung führt interkulturelle Kompetenz dazu, dass aus unbekannten Differenzen bekannte werden.«<sup>14</sup>

Ein anderer Weg, Normalität zu stiften wäre der, aus unbekannten Gemeinsamkeiten bekannte zu machen. Würde sich dabei zeigen, dass die Zunahme eindimensionaler Weltbilder Herrn Özmal und Frau Jelzow ebensolche Sorgen wie Frau Bauer und Herrn Huber bereitet, hätten die vier ein gemeinsames Projekt und die Erwachsenenbildung möglicherweise bald ein neues interkulturelles Bildungsangebot.

## ANMERKUNGEN

- 1 Weidemann, Straub, Nothnagel 2010.
- 2 Straub, Nothnagel, Weidemann 2010, S. 24.
- 3 Ebenda.
- 4 Ebenda S. 18.
- 5 Ebenda.
- 6 Ebenda S. 22.
- 7 Ebenda S. 26.
- 8 Der Forschungsgegenstand »Interkulturelle Kompetenzen« beschäftigt eine Vielzahl unterschiedlicher Wissenschaftszweige. Neben Anthropologie, Soziologie, Psychologie, Pädagogik, und Kulturwissenschaften sind es vor allem die Wirtschaftswissenschaften, die Linguistik sowie die Auslandsgermanistik im Bereich »Deutsch als Fremdsprache«, die an der Erforschung des Konzepts beteiligt sind. Sie alle arbeiten mit unterschiedlichsten Kultur- und Kompetenzbegriffen, über die schon innerdisziplinär häufig kein Konsens besteht.
- 9 Es existieren auch Trainingskonzeptionen, die sich ausdrücklich auf einzelne Zielgruppen wie Pädagogen, Sozialarbeiter, Migranten, Studierende, Manager in Wirtschaftsunternehmen, Mitarbeiter der öffentlichen Dienste usw. beziehen.
- 10 Rollenspieltechniken auf Grundlage fiktiver kontrastiver Kulturszenarien, critical incident-Beschreibungen, Planspiele, Laboratory Learning, Videoanalyse.
- 11 Weidemann 2010, S. 489.
- 12 Mecheril 2002, S. 23.
- 13 Quelle: Mikrozensus 2005.
- 14 Rathje 2006, S. 17.

## LITERATUR

- Mecheril, P. (2002): »Kompetenzlosigkeitskompetenz«. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Auernheimer, G. (Hg.) (2002): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen, S. 15–34.
- Rathje, S. (2006): Interkulturelle Kompetenz — Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 11, 3, 2006, S. 17.
- Straub, J.; Nothnagel, S.; Weidemann, A. (2010): Interkulturelle Kompetenz lehren: Begriffliche und theoretische Voraussetzungen. In: Weidemann, A.; Straub, J.; Nothnagel, S. (Hg.): Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung. Ein Handbuch, Bielefeld. S. 15–27.
- Weidemann, A. (2010): Lehrforschung und Lehrforschungsprojekte. In: Weidemann, Straub, Nothnagel 2010, a.a.O., S. 489–522.
- Weidemann, A.; Straub, J.; Nothnagel, S. (2010) (Hg.): Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung. Ein Handbuch. Bielefeld.

Dolores Smith ist Projektreferentin bei der KBE.



Stephan Leimgruber

# Interkulturelle Katechese

## Vom Umgang mit anderen Kulturen in der religiösen Bildung

Während Katechese auf Einführung, Vertiefung und Vergewisserung des christlichen Glaubens zielt, meint »interkulturelle Katechese« den Dienst am Leben und Glauben heterogener Gruppen, oft zusammengesetzt aus den Ortspfarreien und den Ausländermissionen bzw. muttersprachlichen Pfarreien. In der interkulturellen Katechese kommen verschiedene Kulturen und Nationen ins Spiel, die unter den Teilnehmenden zu einer Bereicherung werden können.

Katechetische Lerngruppen werden zunehmend international, heterogen und multikulturell. Ähnlich wie sich unsere Schulen immer mehr zu bunten Schulen entwickeln, nehmen die katechetischen Kurse für Erwachsene und Kinder, die aus Familien mit Migrationshintergrund stammen, zu. In den Pfarreien und pastoralen Großräumen werden immer mehr verschiedene Sprachen gesprochen. Zwar gibt es gerade in den deutschsprachigen Ländern nicht wenige »Ausländermissionen«, aber in der zweiten und dritten Generation kommt es vor, dass Kinder die Sakramentenkatechese nicht in der Mission besuchen, sondern in der Pfarrei zusammen mit den einheimischen Kindern. Die Kirche, in der es keine Fremden geben soll, ist seit dem Zweiten Vatikanischen Konzil international und pluriformer geworden.

Es gibt beispielsweise Katholikinnen und Katholiken, die aus Italien, Spanien und Portugal zugereist sind, deren Kinder mit unseren Kindern die Schule besuchen und die nun gerne auch gemeinsam Erstkommunion feiern. Die Ehevorbereitung wird zwar intensiv von den Ausländermissionen durchgeführt, aber bei konfessionsverschiedenen Brautpaaren und in besonderen Ehevorbereitungskursen gibt es heterogene katechetische Gruppen. Dies sollte nicht als »Bremse« verstanden

werden, sondern als Chance, andere Kulturen und religiöse Gewohnheiten kennenzulernen und den Horizont zu weiten. Gefordert ist eine Sensibilität für Menschen und fremde Kulturen, für andere und Fremde. Die Bereitschaft wird wichtig, sich mit Angehörigen anderer Glaubensformen und kulturellen Gewohnheiten auf den Weg zu machen. Plötzlich lässt sich die Kirche als eine den ganzen Erdbereich umspannende Gemeinschaft erfahren: also im ursprünglichen Sinn des Wortes als »Katholische Kirche«.

### Schwierigkeiten und Chancen

Eine nicht zu unterschätzende Schwierigkeit interkultureller Katechese besteht darin, dass sich die Gruppenmitglieder aus Familien mit Migrationshintergrund nicht integriert und angenommen fühlen, sondern ausgegrenzt und ohne Mitbestimmungsrecht. Dabei mag die Sprache eine Rolle spielen. Ein weiteres Problem liegt darin, dass Kinder, Jugendliche und Erwachsene aus fremden Ländern sich wie »Wanderer zwischen zwei Welten« fühlen. In beiden Kulturen sind sie nicht zuhause und werden hin- und hergerissen. Weitere konkrete Schwierigkeiten ergeben sich bei unterschiedlichem Umgang mit der Zeit und mit Räumen. Die Kommunikationskulturen sind oft different und lassen Missverständnisse aufkommen, vielleicht auch Fragen der Autorität und Macht. Die Aufgabe der Katechetinnen und Katecheten besteht nun darin, allen die Erfahrung zu vermitteln, dass sie in der Katechesegruppe willkommen sind, dass ihre Herkunftskultur wertgeschätzt wird und dass gemeinsame Aktivitäten und Begegnungen die Gruppe zusammenführen können. Da gilt es in der Leitung, die Differen-

zen zu benennen und ein verlässliches Miteinander anzubahnen.

Interkulturelle Katechese kann das Leben der Gruppe interessant machen und bereichern. Es entstehen Bekanntschaften zwischen Einheimischen und Angehörigen der Minderheit, die nicht selten zu Freundschaften und gar Ehen führen und gegenseitige Berichte über die Herkunftsländer ermöglichen. In katechetischen Prozessen kann es förderlich wirken, wenn man beginnt, von jenen Orten zu erzählen, an denen man aufgewachsen ist und die einem lieb und teuer sind. Das gegenseitige Kennenlernen von je anders gefeierten christlichen Festen kann Verständnis wecken für religiöse Feiern anderer Religionen und für die Vielfalt der Glaubensformen überhaupt.

### Beispiele interkultureller Katechese

Im Jahr 2010 sind folgende Erfahrungen interkultureller Katechesen unter Beteiligung ortskirchlicher und muttersprachlicher Gruppen gemacht worden.<sup>1</sup>

Ein deutsch-spanischer *Firmkurs* in Frankfurt wollte Jugendlichen Heimat geben, mit ihnen Probleme aufarbeiten und ihren Blick weiten, sowohl auf der Seite der Spanier wie auch auf der Seite der Deutschen. Der Kurs zielte auf die Wertschätzung anderer Kulturen und anderskulturell geprägter religiöser Praxen. Er fand seinen Höhepunkt in einem deutsch-spanischen Firmgottesdienst. Unabdingbare Voraussetzung war es, dass die Animatoren (Firmhelfer) beider Sprachen mächtig waren.

Im zweiten Beispiel ging es um interkulturelle Erwachsenenkatechese auf dem Weg zur *Taufe* mit einheimischen und zugewanderten Taufbewerber/-innen. Hier zeigte sich u.a. das Problem

notwendiger Übersetzungen als Bewährungspunkt für die gegenseitige Verständigung der Teilnehmenden. Im dritten Beispiel handelte es sich um einen *Erstkommunikationskurs* mit zwanzig einheimischen Kindern und zwanzig Spätaussiedlerkindern aus Kasachstan. Didaktisch wurde der Akzent auf das Begegnungslernen und die gegenseitige Gastfreundschaft gelegt. Das vierte Beispiel berichtet über interkulturelle *Taufgespräche* in Elterngruppen unter Beteiligung von Taufeltern verschiedenkultureller Herkunft (u.a. mit Erwachsenen, die selbst in Polen, Kroatien, Italien oder in Deutschland sozialisiert wurden). Vorgängig wurden Taufkatecheten für diesen internationalen Taufelternkurs ausgebildet. Der gesamte Kurs stand unter den didaktischen Stichworten »Entschleunigung, Konzentration und Elementarisierung«. Es folgte ein interessanter Bericht über

deutsch-vietnamesische Katechesen/-innen, die im Zeichen von Integration und Partizipation standen, und schließlich wurde das Projekt »TerSol« (Therapeutisch-solidarisches Handeln) von marginalisierten Personen mit diversen Migrationshintergründen (u.a. aus Brasilien) vorgestellt, das in Kooperation von therapeutischen Fachstellen und muttersprachlichen Gemeinden realisiert wurde.

Die wachsende Globalisierung und Multikulturalität lässt interkulturelle katechetische Kurse entstehen und erweist sich vielerorts als sinnvoll und kräftesparend. Allerdings bieten katechetische Gruppen mit Teilnehmenden aus diversen Kulturen und Ländern oft große Herausforderungen für die Leitenden. Trotz gelegentlich mühevolem Miteinander kann interkulturelle Katechese einen geistlichen Zugewinn erbringen und die Katholische Kirche erneuern.

## ANMERKUNG

1 Vgl. Scheidler, Hofrichter, Kiefer 2010, S. 74–133.

## LITERATUR

- Federschmidt, K. u.a. (Hg.) (2002): Handbuch Interkultureller Seelsorge. Neukirchen Vluyn.  
 Hofrichter, C.: Interkulturelle Katechese. In: Katechetische Blätter 135 (2010), S. 148–151.  
 Leimgruber, S. (2011): Was ist interkulturelle Katechese? In: Schweizer Kirchenzeitung 174, S. 119–120.  
 Scheidler, M.; Hofrichter, C.; Kiefer, T. (Hg.) (2010): Interkulturelle Katechese. Herausforderungen und Anregungen für die Praxis. München.  
 Scheidler, M. (2011): Kultursensible Katechese. In: Kaupp, A.; Leimgruber, S.; Scheidler, M. (Hg.): Handbuch der Katechese. Für Studium und Praxis, Freiburg, S. 192–210.

Dr. Stephan Leimgruber ist Professor für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Ludwig Maximilians-Universität München.

Elisabeth Vanderheiden

## »Allparteiliche Dritte«

### Qualifizierung Interkultureller Mediatoren/-innen

Die Katholische Erwachsenenbildung und LAG der Caritasverbände Rheinland-Pfalz haben in einem einjährigen Ausbildungsgang 22 Personen zu interkulturellen Mediatoren und Mediatorinnen ausgebildet. Die umfangreiche Ausbildung umfasste mehr als 200 Zeitstunden und erfolgte auf der Basis der Standards des Bundesverbandes Mediation.

Mediation ist ein Verfahren zur Lösung von Konflikten durch »allparteiliche Dritte«, das in vielen Kulturen eine lange Tradition hat, aber zunehmend als standardisiertes Verfahren auch in Deutschland an Bedeutung gewinnt. Da in einer globalisierten Welt und einer multi-kulturellen Gesellschaft Konflikte und deren Lösung einer interkulturellen Perspektive bedürfen, ist

der Erwerb einer solchen Kompetenz insbesondere für diejenigen Fachkräfte hilfreich, die in ihrer alltäglichen Arbeit immer wieder mit komplexen Konflikten bzw. Krisensituationen befasst sind. Theorie, Praxis und Methoden der Mediation, der Kommunikation und der interkulturellen Konfliktbearbeitung standen im Mittelpunkt dieser Weiterbildung. Diese berufsbegleitende Weiterbildung vermittelte theoretische Grundlagen und Fähigkeiten der Konfliktanalyse sowie das Einüben und Beherrschen unterschiedlicher Methoden und Techniken in der Konfliktvermittlung. Dabei fanden unterschiedlichste Lebensbereiche Berücksichtigung: Familie, Schule, Wirtschaft und Organisationen sind einige klassische Anwendungsfelder der Mediation,

die in der Ausbildung in konkreter Fallarbeit, durch Rollenspiele, Referate oder Projektarbeiten beleuchtet wurden – vor allem im Kontext interkultureller Problemstellungen.

Die 22 Absolvent/-innen des Ausbildungsganges erhielten 2011 ihre Abschlusszertifikate. Sie werden zukünftig in unterschiedlichsten Arbeitsfeldern ihre Kompetenzen als Mediator/-innen einbringen: in den Migrationsdiensten, der Beratungsarbeit, der Erwachsenen- und Jugendbildung, der Seelsorge, der Qualifizierung von Erzieher/-innen oder auch als freiberufliche Mediator/-innen.

Die gemeinsame Qualifizierungsinitiative wurde getragen von der Katholischen Erwachsenenbildung (KEB) Rheinland-Pfalz, den rheinland-pfälzi-

schen Caritasverbänden und der rheinland-pfälzischen Landesregierung, die die Maßnahme finanziell gefördert hat. Im Rahmen dieses Projektes (Herbst 2009 bis Februar 2011) war neben der Mediationsausbildung ein weiterer Ausbildungsgang umgesetzt worden, der Fachkräfte zu Expertinnen und Experten für die Prozesse der interkulturellen Öffnung ihrer Einrichtungen ausbildete. Ergänzend fanden eintägige Seminare zu aktuellen Themen statt, die zusätzliches Rüstzeug in speziellen Feldern zur Verfügung stellten, beispielsweise zu den Themen Sozialraumanalyse oder Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz oder interkulturelle Öffnung.

## Perspektiven

Auch über die Mediationsausbildung hinaus verfolgt die KEB das Thema Interkulturelles engagiert weiter, so wurden folgende Veranstaltungen geplant bzw. umgesetzt:

Die Gründung eines landesweiten Arbeitskreises »Interkulturelle Mediation in Rheinland-Pfalz« wurde realisiert, der zwar von Absolvent/-innen des ersten Ausbildungsganges gegründet wurde, aber grundsätzlich offen ist für andere Interessierte und Engagierte. In diesem Zusammenhang wurde auch eine Homepage realisiert, die die Idee

(interkultureller) Mediation bekannter machen will und auch bei der Suche geeigneter Mediator/-innen unterstützen soll: [www.mediation.net](http://www.mediation.net).

Die Absolvent/-innen der Ausbildung haben zwei Regionalgruppen gegründet (Region Rheinland-Pfalz Nord und Süd), in denen halbjährlich Intervention und kollegiale Beratung umgesetzt werden soll.

Jährliche Fortbildungen zu aktuellen Fragestellungen interkultureller Mediation sind in Planung. In 2011 fand eine zweitägige Fortbildung statt: »Nachhaltige Erfolge in der Mediation sichern«. Für 2012 ist ein zweitägiges Seminar »Neue Methoden der interkulturellen Mediation« angedacht.

Ein Training »Lernfeld geschlechtergerechte Konfliktlösung« ist für 2012 in Kooperation mit dem Heinrich Pesch-Haus und der KEB geplant.

Eine Veranstaltungsreihe »Gesundheit und Mediation« für Führungskräfte in Krankenhäusern wurde entwickelt.

Eine weitere Ausbildung »Mediation Interkulturell« für pädagogische Fachkräfte startet 2012–2013 in Kooperation mit dem Sozialpädagogischen Fortbildungszentrum des Landes Rheinland-Pfalz und der Arbeitsgemeinschaft der Caritasverbände.

Einige Absolvent/-innen der oben beschriebenen Ausbildung »Mediation Interkulturell« haben als Projektar-

beit ein gemeinsames Filmprojekt in Kooperation mit medien+bildung in Ludwigshafen erstellt mit dem Titel »Interkulturelle Mediation – ein Weg zur Konfliktlösung«, das nach der Freigabe (voraussichtlich Mitte Mai) auf der Webseite <http://medienundbildung.com/erwachsenenbildung/dokumentation/mediation> und eventuell auf der Webseite der Stadt Ludwigshafen zu sehen ist. Der Film soll zukünftig für Bildungszwecke in Schulen etc. zur Verfügung gestellt werden.

Eine »Toolbox! Interkulturelle Öffnungsprozesse gestalten« ist in Vorbereitung und will einen Beitrag zur tatsächlichen interkulturellen Öffnung in unterschiedlichsten zentralen Lebensräumen und Organisationstypen leisten: vom Bildungssektor über Wirtschaft und Verwaltung bis hinein in Gesundheitswesen oder Polizei. Zu allen Bereichen werden fachlich fundierte Grundlagentexte, konkrete Best-Practice-Beispiele und anwendungs- und handlungsorientierte methodische Anregungen (tools) für die Initiierung und Umsetzung von Interkulturellen Öffnungsprozessen angeboten. Geplant ist die Veröffentlichung für Ende 2012.

Elisabeth Vanderheiden ist Geschäftsführerin der Katholischen Erwachsenenbildung Rheinland-Pfalz.

Hans Prömpers

# Ein Bild vom eigenen Leben

## Migrantenbiografien als Medium interkulturellen Lernens

Das kooperativ und vernetzt angelegte Bildungs- und Entwicklungsprojekt »Migrantenbiografien als Medium interkulturellen Lernens« (2009–2010) verknüpft in aufeinander folgenden Phasen Biografiearbeit (Lebensgeschichte, Erinnerungsarbeit, Weg nach innen) mit künstlerischen Produktionen (kreative Ausdrucksge-

staltung, Weg nach außen) sowie mit politischem, interkulturellem, intergenerationellem und organisationsbezogenem Lernen (öffentliche Sichtbarmachung, kollektives Gedächtnis, Transfer). Dabei werden bildungsferne Milieus für »Erwachsenenbildung« angesprochen und gesellschaftlich häufig getrennt agierende Sphären in

Beziehung gesetzt.

In der multikulturellen Stadt Frankfurt hat jeder dritte Katholik einen Migrationshintergrund, was sich in etwa 25 Sprachgemeinden ausdrückt. Das Projekt Migrantenbiografien der KEB Frankfurt ist eingebettet in zahlreiche Kooperationen, Projekte und Kontakte mit Gemeinden, Trägern sozialer Ar-





**Das Leben im Bild: eine biografische Collage**

beit wie dem Caritasverband, aber auch kommunalen Einrichtungen oder Stiftungen.

Viele, vor allem ältere Migrant/-innen werden von formellen Bildungsangeboten der Bildungsträger nicht erreicht. Deshalb wurden sie in diesem Projekt vor allem im Rahmen bestehender Gruppen und Migrationsgemeinden angesprochen und zu »Biografiearbeit« eingeladen. Dabei waren vertraute Einzelpersonen wichtige Anker zur Mitwirkung. Weitere Attraktoren waren die pauschale Zusage finanzieller Mittel für die jeweiligen Gruppenprojekte sowie das Ziel der Ausstellung der Kunstproduktionen im Haus am Dom. Zwölf Einrichtungen beteiligen sich. Herzstück der Projektarbeit war eine Steuerungsgruppe, in der alle Aktivitäten koordiniert und rückgekoppelt werden. Diese ergänzten monatliche Koordinierungstreffen, an welchen sich vor allem auch die ehrenamtlichen Vertreter der mitwirkenden Gemeinschaften beteiligten.

In den Gruppen erfolgte zunächst eine Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie. Es gab Gruppen mit wöchentlichen Treffen, aber auch Kompaktworkshops am Wochenende. In der Regel waren jeweils zwischen sieben und 15 Personen beteiligt. In einer zweiten Phase erfolgte die Umsetzung der biografischen Erfahrungen und generativen Themen in künstlerische Produkte. Die Gruppen, Workshops und Produktionen wurden von Biografiearbeiterinnen, Kunstpädagoginnen oder Gemeindereferentinnen begleitet und bei Bedarf durch Expertinnen aus den

Bereichen Film, Schreiben, Theaterpädagogik unterstützt. Es entstanden überraschend vielfältige Objekte und Produktionen: Gemälde/Bilder oder Foto-Text-Collagen zu Schlüsselthemen, Kurzgeschichten und Gedichte, Tonarbeiten, Koffer-Installationen mit Erinnerungsstücken, Kurzfilme, Theatersequenzen.

Die meisten Gruppen betraten hier künstlerisches Neuland; sie taten Dinge, die sie noch nicht gemacht hatten; sie entwickelten eigene kreative Ideen in der Auseinandersetzung mit ihrer Lebensgeschichte.

### Ergänzende Angebote

Darüber hinaus wurde – manchmal mit einem namentlichen Anschreiben – zu besonderen Terminen »im Rahmen des Projekts« eingeladen. Dazu zählte das Historische Museum Frankfurt mit seiner Dauerausstellung »Von Fremden zu Frankfurtern«, die Anne-Frank-Begegnungsstätte mit einer Sonderausstellung »Unsichtbare Welten« (zu Illegalen in Deutschland), eine Tagesfahrt ins Grenzmuseum »Point Alpha« in Rasdorf/Rhön an der ehemaligen DDR-Grenze mit Zeitzeugengesprächen, Angebote zum Besuch des Städel-Museums mit einer Installation zu einem Flüchtlingsdrama oder die Möglichkeit der Teilnahme an einer zweitägigen Bildungsfahrt in die europäische Kulturhauptstadt Essen. Diese Besuche weckten weitere Erfahrungen und generierten Ideen und Zusammenhänge, auch zu Möglichkeiten der künstlerischen Umsetzung.

Die öffentliche Präsentation erfolgte vom 2.–22.11.2009 im Haus am Dom als Ausstellung »SpurenSuche« mit begleitendem Bildungsprogramm. Besonders beliebt waren die gut besuchten sonntäglichen Führungen mit Länderberichten, wobei Sprachgruppen gemischt wurden: Spanisch- und Portugiesischsprachige, Kroaten und Koreanerinnen, Italiener und Marokkanerinnen. Das Angebot »Erzählte Geschichten von und mit Frauen« im »Sakristeum« (Ausstellungsraum des Dommuseums im Untergeschoss) wurde von den Beteiligten als besondere Form der Wertschätzung erfahren.

### Zukunftswerkstatt und Transfer

In einer Zukunftswerkstatt wurden Ideen für Transfermaßnahmen entwickelt, die vor allem auf den Übergang von der individuellen biografischen Erfahrung zum kollektiven Gedächtnis zur Migrationsgeschichte zielten. Umgesetzt wurden 2010 ein Workshop im und mit dem Historischen Museum zum Thema Migration, das Bildungsprojekt »Migrationsgeschichte entlang der Straßenbahnlinie 11« im Rahmen der Interkulturellen Wochen 2010, die Bewerbung als »StadtteilHistoriker« der Polytechnischen Gesellschaft, aber auch die Integration von Biografiearbeit in das Projekt »Aufsuchende Wegbegleiter« für ältere Italiener.

Einbezogen waren Migrantengenerationen mit unterschiedlichen »Migrationsidentitäten« und sozialen Lagen: Einwanderer der »Gastarbeiter«-Generation der 60- bis 80er Jahre (heute meistens im Ruhestand, den sie in Deutschland bzw. pendelnd verbringen) und jüngere Migrantinnen, welche sich eher als »Europäerinnen« mit einer hybriden Identität (deutsch-spanisch, deutsch-französisch ...) fühlen. Dabei wurden vor allem in der ersten Gruppe »Bildungsungewohnte« erreicht. Vor allem die kreativ-künstlerischen Formen trugen dazu bei, dass sie sich jenseits von Sprachlichkeit und Schriftlichkeit einbringen konnten, dass sie die Projektarbeit für Kompetenz- und

Identitätsgewinne nutzen konnten, dass emotionales, signifikantes Lernen ermöglicht wurde. Die öffentliche Präsentation im Rahmen der Ausstellung ermöglichte auch intergenerationelle Gespräche innerhalb der Migranten-Communities.

Einige der teilnehmenden Personen kamen im Verlauf der Gruppenarbeiten an ihre persönlichen Grenzen bzw. mussten bis dahin erfahrene Begrenzungen überschreiten. Dies bezieht sich auf psychische Belastungen durch Erinnerungen, auf Möglichkeiten des sprachlichen Ausdrucks und des emotional differenzierenden Erlebens, Zuhörens und Mitleidens (Empathie), aber auch auf den persönlich möglichen künstlerischen Ausdruck. Hier konnten jeweils vorhandene Begrenzungen der Bildsamkeit überschritten werden. Dies führte im Endeffekt zu einer hohen Identifikation mit dem Erreichten, dem gemeinsamen Produkt; aber auch zu einer hohen Dankbarkeit, welche den Gesamtprozess als sehr anerkennend und wertschätzend erfahren ließ.

In der Reflexion auf das Gelingen des Projekts kommt mir der Gedanke, dass die geforderte gemeinsame Auseinandersetzung und Produktion in Gruppen

vielleicht eine dieser Zielgruppe adäquatere Form des Lernens darstellt als die üblichen individualistischen Lernarrangements, da sie »kollektiven«, gemeinschaftsbezogenen Bedürfnissen entgegenkommt. Die gemeinsame Aufgabe relativiert und mindert jedenfalls das subjektiv erlebte Risiko des Scheiterns, welches vielfach als negative Erfahrung und damit als Lernhindernis mit »Lernen« verbunden ist.

### Grenzüberschreitungen als Erfolgskriterium

Das Projekt charakterisiert vielfach signifikante Grenzüberschreitungen. Das in der Frankfurter Kultur- und Museumsmeile positionierte Haus am Dom als Ort »akademisch« geprägter Debatten und der »Hochkultur« sollte Raum geben für die öffentliche Sichtbarmachung der Lebensleistung und der kulturellen Produktionen von Migranten, welche sich aufgrund ihrer Milieuzugehörigkeiten an einem solchen Ort eher »deplatziert« fühlen. Es wirkten Institutionen zusammen, welche meistens getrennte Sphären darstellen: Migrationsberatung/Soziale Ar-

beit, Erwachsenenbildung, Religions-/Glaubensgemeinschaft, Museums- und Kultureinrichtung, kommunale Verwaltung. Es ergaben sich Überschreitungen pädagogischer »Fachbereichsgrenzen« wie Biografiearbeit, Kulturproduktion, Zeitgeschichte, Ehrenamtsqualifizierung.

Im Blick auf die durch solche Grenzüberschreitungen ermöglichte soziale Inklusion: Zu den schönsten Erfahrungen zählen für mich solche Sätze von teilnehmenden Migranten, welche die Überschreitung sozialer Raumgrenzen und persönlicher Begrenzungen verdeutlichen: »Eigentlich gehöre ich da nicht hin. Es ist schön, dass ›die da oben‹ sich um uns kümmern.« »Es ist toll, was dieses Projekt bei mir bewirkt hat; ich tue Dinge, die ich mir vorher nie zugetraut hätte.«

Projekträger: Katholische Erwachsenenbildung Frankfurt, Domplatz 3, 60311 Frankfurt, info@keb-frankfurt.de. Projektpartner: Caritas Frankfurt/Fachdienste für Migration, Stadt Frankfurt/Amt für multikulturelle Angelegenheiten, Historisches Museum Frankfurt, Katholische Sprachgemeinden und weitere Einrichtungen. Dokumentation/Downloads: [www.keb-frankfurt.de](http://www.keb-frankfurt.de), dort unter dem Menüpunkt »Projekte« das Projekt »Migrantenbiografien«.

Dr. Hans Prömper ist Leiter der Katholischen Erwachsenenbildung – Bildungswerk Frankfurt.

Heide Mertens

## Grenzen überschreiten, gemeinsam lernen

Die Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands (kfd) bildet Kulturmittlerinnen aus

Die kfd hat sich in ihren Beschlüssen verpflichtet, Christinnen aus aller Welt in ihre Gemeinschaft einzuladen und den interreligiösen Dialog mit Frauen anderer Religionen und das interkulturelle Lernen zu fördern. Um dies in die Praxis umzusetzen, wurden in der kfd 2008 bis 2010 erstmals 28 Frauen

mit und ohne Migrationshintergrund zu Kulturmittlerinnen ausgebildet. Denn obwohl in vielen katholischen Kirchengemeinden mittlerweile Migrantinnen zu den Gemeindemitgliedern zählen, finden sie noch lange nicht Anschluss an die örtlichen kfd-Gruppen. Und auch der Dialog

mit den Frauen der nichtchristlichen Gemeinden, z.B. den muslimischen Gemeinden, steht erst am Anfang. Die Fortbildung zur Kulturmittlerin führte der Bundesverband der kfd in Kooperation mit dem Fachdienst Migration und Integration des Caritasverbandes der Stadt Köln durch. Sie orientierte



sich an dem Konzept des transkulturellen und interreligiösen Lernhauses der Frauen, einem vom BMFSFJ geförderten bundesweiten Modellprojekt (siehe Genenger-Stricker 2009).

Da die Teilnehmerinnen aus ganz Deutschland kamen, fand die Fortbildung in drei Wochenendmodulen in Mainz statt. Sie basierte auf der Methode des selbstbestimmten und selbstorganisierten Lernens. Die Teilnehmerinnen stammten aus Deutschland, Bolivien, Polen, der ehemaligen Sowjetunion, Kosovo, dem Libanon, Portugal und Marokko. Zu zweit oder auch alleine initiierten sie als Teil der Fortbildung in ihren Heimatgemeinden insgesamt 18 unterschiedliche Teilprojekte. Die Durchführung eines eigenen interkulturellen Teilprojektes war Teil der Fortbildung. Zur Abschlusspräsentation wurden diese Teilprojekte in einer Ausstellung vorgestellt. Die Teilnehmerinnen erhielten Abschlusszertifikate als Kulturmittlerinnen.

Das Konzept der Fortbildung basiert auf drei Prinzipien: Lernen als Gruppenprozess, radikaler Respekt vor dem/der anderen und ein Kulturverständnis, das Kultur als lebendiges Konstrukt begreift.

### Lernen als Gruppenprozess

Die Lerngruppe selbst repräsentierte Frauen mit verschiedenen Lebensgeschichten und kulturellen Prägungen. Dazu war es nötig, möglichst eine gleichgroße Zahl von Teilnehmerinnen mit und ohne Migrationshintergrund zu finden. Der Auseinandersetzung mit der eigenen Kultur und Herkunft kam so eine große Bedeutung innerhalb der Fortbildung zu. Denn Teil interkultureller Kompetenz ist das Wissen um die eigenen Werte und die eigene Geschichte. Die Gruppe wurde so zum Lernort für einen Dialog auf Augenhöhe.

### Radikaler Respekt

Im Austausch miteinander machten die Teilnehmerinnen die Erfahrung,

dass ihre je eigenen Lebens- und Bildungswege unabhängig von ihrer Herkunft sehr vielfältig waren. Jede brachte je eigene Ressourcen und Kompetenzen mit. Diese Erfahrung half dabei, gerade bei den deutschen Frauen Haltungen zu überwinden, die Frauen mit Migrationshintergrund als Hilfsbedürftige sehen. Es ging darum die Vielfalt der unterschiedlichen Kompetenzen und Erfahrungen wahrzunehmen. Die Zusammenarbeit mit Menschen anderer Kulturen wurde als möglich und gewinnbringend erfahren. Der Dialog auf Augenhöhe konnte in dem geschützten Raum der Gruppe eingeübt werden.

### Kultur als lebendiges Konstrukt

Zum interkulturellen Dialog zwischen Menschen unterschiedlicher Herkunft gehört, die verschiedenen Facetten und Schichten der kulturellen Identität eines Menschen freizulegen und ihn in seiner jeweiligen Lebenswirklichkeit und Biografie zu verstehen. Individuen bilden ihre Identität niemals in einer einzigen statischen Kultur, sondern jeder und jede Einzelne ist durch unterschiedliche Kulturen geprägt. Kulturen befinden sich heute in einem steten Wandel. Es werden neue Elemente aufgenommen, Traditionen verändert und angepasst. In der globalen Welt überlappen und vermischen sich Kulturen mit einer ungeheuren Geschwindigkeit. In gemeinsamen Lernprozessen in der Gruppe, im Dialog auf Augenhöhe werden stereotype kulturelle Zuschreibungen leicht überwunden.

### Methoden

Im Zentrum der Fortbildung standen die Erfahrungen, Ressourcen und die Kompetenzen der Teilnehmerinnen. Es kamen unterschiedliche Methoden zur Anwendung, wie z.B. ein Erzählcafé, Worldcafé, Übungen zu Vorurteilen und Kommunikation. Regelmäßig wurden geeignete Methoden für die Gruppenarbeit gemeinsam erprobt, so dass im Prozess auch methodisches

Wissen angeeignet werden konnte. Gezielte Inputs von Expertinnen wurden gemeinsam besprochen. So gab es z.B. ein Referat zum Thema Frauen im Christentum und Frauen im Islam und, weil es viele beschäftigte, zur Lebenssituation türkischer Frauen in Deutschland. Außerdem wurden die Teilnehmerinnen intensiv beraten und Grundwissen in Projektplanung und Präsentation vermittelt, um vor Ort eigene Veranstaltungen und Projekte durchzuführen.

### Die Projekte der Teilnehmerinnen

Die Teilnehmerinnen initiierten zum Teil gemeinsam 18 sehr unterschiedliche Projekte. Es entstanden an mehreren Orten internationale Frauengruppen, die sich bis heute ein- bis zweimal im Monat treffen. Andere führten eine Kulturveranstaltung durch, z.B. Autorinnenlesungen, ein deutsch-polnisches Adventsfenster, interkulturelle Kochabende oder interkulturelle Stadtführungen. Besonders spannend waren die Projekte, die die Begegnung zwischen muslimischen Frauen und Christinnen förderten. So fanden an mehreren Orten Begegnungen in Kirche und Moschee statt. Die örtlichen kfd-Frauen besuchten die Frauengruppen der Moscheen und luden diese zum Gegenbesuch ein.

### Ausblick

Das Projekt »Kulturmittlerin« der kfd hat den zweiten Platz beim vom ZdK ausgerufenen Aggiornamento-Preis belegt und bekommt die Auszeichnung während des Katholikentages 2012 in Mannheim überreicht. Dies ist Ansporn und auch Hilfe dabei, dass die im Projekt entwickelten Praxisbeispiele in der kfd Schule machen. Die bereits entstandenen Projekte und die Kulturmittlerinnen müssen vom Bundesverband und den Diözesanverbänden weiter begleitet und unterstützt werden. Die internationalen Frauengruppen bestehen weiter. Die Teilnehmerinnen planen weitere Kulturveranstaltungen und auch die

christlich-muslimischen Begegnungen finden an einigen Orten bereits ihre Fortsetzung. Gleichzeitig wird zurzeit in den Diözesanverbänden für eine Neuauflage der Fortbildung gewonnen. Ziel ist, weitere Kulturmittlerinnen auszubilden, sodass interkulturelle Frauengruppen in der kfd und auch der christlich-muslimische Dialog Verbandsalltag werden.

## MATERIAL

Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands (kfd): Grenzen überschreiten – gemeinsam lernen – Integration gestalten. Fortbildung zur Kulturmittlerin. Kostenlose Dokumentation. Bezug: Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands (kfd), Bundesverband, Prinz-Georg-Str. 44, 40477 Düsseldorf, Tel. 0211/44992-0, order@kfd.de, www.kfd.de  
Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands

(kfd): Fremdes achten – Zuwanderung und Integration als Thema in der Frauenbildungsarbeit. Arbeitshilfe. 5,50 Euro, Bezug: kfd (s.o.)  
Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands (kfd): Positionspapier Zuwanderung und Integration, 2007. Bezug: kfd (s.o.)  
Genenger-Stricker, M.; Hasenjuergen, B.; Schmidt-Koddenberg, A. (Hg.) (2009): Transkulturelles und interreligiöses Lernhaus der Frauen – ein Projekt macht Schule. Opladen.

Dr. Heide Mertens leitet in der Bundesgeschäftsstelle der kfd die Abteilung Politik/Gesellschaft.

Hildegard Schuster

# Lesen und Integration

## Eine europäische Lernpartnerschaft

»Urteile nie über einen anderen, wenn du nicht einen Mond lang in seinen Mokassins gewandert bist«, sagt ein indianisches Sprichwort.

Lesen, das ist wie Wandern in den Schuhen eines anderen. Kaum ein anderes Medium lässt so intensiv an einem fremden Schicksal teilnehmen wie ein spannender Roman oder eine Erzählung. Diese Empathie, die beim Lesen entsteht, sollte für dieses Projekt fruchtbar gemacht werden. »Reading between the Lines«: In der englischen Übersetzung des Lesens zwischen den Zeilen deutet das Wort »Lines« auch auf »Grenzen« hin. Denn darum ging es eigentlich: Grenzen in unseren Köpfen zu überwinden, Barrieren abzubauen zwischen Menschen unterschiedlicher Herkunft und Kultur. Durch das Lesen von literarischen Texten – so haben es die Projektpartner in ihrem Antrag formuliert – soll ein nachhaltiger Zugang zum Verständnis anderer Wirklichkeiten und Schicksale eröffnet werden. Damit soll ein Beitrag geleistet werden zur Integration verschiedener Kulturen innerhalb Europas.

Die Grundtvig-Lernpartnerschaft ReBeL, die sich dieser Idee verschrieben hat, umfasst Partner aus sieben Ländern, die wiederum unterschiedliche Bildungseinrichtungen vertreten.

Das Spektrum reicht von einer Schule in Lettland, einer Universität in der Türkei, Weiterbildungseinrichtungen in Norwegen und Deutschland, Bibliotheken in Litauen und auf Malta bis zu einem Berufskolleg in Italien. Das Besondere an der Projektform der Lernpartnerschaft ist, dass möglichst viele Lernende aus den Projektländern Gelegenheit bekommen sollen, die jeweils anderen Länder zu besuchen, um einen Eindruck von der kulturellen Vielfalt Europas zu erhalten. Die erarbeiteten literarischen Texte wurden in einem gemeinsamen »Europäischen Bücherbrett« auf der Homepage des Projektes veröffentlicht.

Der Projektantrag gefiel der Europäischen Kommission für Bildung und Kultur so gut, dass sie schon zu Beginn des Projektes eine Journalistin zur Akademie Klausenhof schickte, die unsere Projektteilnehmenden – junge Flüchtlinge und Migranten – interviewte. Ihr Bericht ist auf der Homepage der EU nachzulesen: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc2410\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc2410_en.htm).

Symbolträchtig wurde das Projekt eröffnet auf Gozo/Malta – symbolträchtig deshalb, weil hier der Sage nach die Grotte liegen soll, in der die Nymphe Kalypso sieben Jahre lang Odysse-

us gefangen hielt. Homer als Patron eines europäischen Leseprojektes! Die Projektteilnehmer ließen es sich nicht nehmen, diese Szene aus der Odyssee am historischen Ort in sieben Sprachen zu rezitieren, denn:

*»Ein Ziel der Lehrkunst ist, dass das Gelernte in die Person eindringt, nicht nur in das Gedächtnis, auch in das Gefühl und die Phantasie, so dass man von ihm träumen kann, und dass es wirksam wird, dass sich an ihm ein anhaltendes Interesse entwickelt und dass die Beschäftigung mit ihm immer weitere Kreise zieht.«*

Wenn man statt »Lehrkunst« »Literatur« und statt »das Gelernte« »das Gelesene« in dieses Zitat einsetzt, ist der Kern des Projektes getroffen!

Diese Lesung war ursprünglich nur als Rahmenprogramm zur eigentlichen Projektarbeit vor Ort gedacht, aber das sinnliche Erleben von Literatur entwickelte auf den internationalen Projekttreffen eine ganz eigene Dynamik:

Von Homer ging es zu Henrik Ibsen nach Norwegen, in Litauen wurde am Kaunassee der Mythos von der schönen Egle und dem Seeungeheuer in der Bearbeitung der Dichterin Salomeja Neris wieder lebendig. Italien bot die Ruinen des Schlosses in Nocera auf, in dessen Innenhof der fünfte Gesang von Dantes

Göttlicher Komödie ertönte. Den Abschluss machte das Treffen in Deutschland, in der Akademie Klausenhof, und da war es natürlich selbstverständlich, Annette von Droste-Hülshoff auf der Burg Droste zu begrüßen.

Leider konnten nicht alle sieben Institutionen in diesen zwei Projektjahren besucht werden: Zwei von den sieben Ländern liegen sehr weit weg: Valka in Lettland an der russischen Grenze, Agri in der Türkei an der Grenze zu Iran. Nur in der Fantasie, die ja keine Entfernungen und Grenzen kennt, wurde die Geschichte von Noahs Arche vor der Kulisse des Berges Ararat lebendig... Aber immerhin: In diesem Projekt wurden Norden, Osten, Süden und Westen Europas literarisch verbunden.

Was die Zahl der in diesem Projekt vertretenen Nationalitäten betrifft, so kommt man weder mit der Zahl Vier noch mit der Zahl Sieben aus: mindestens 15 Länder und Sprachen trafen sich hier, auf dem letzten Treffen in Deutschland waren es sogar über 40 Nationalitäten! Die Projektsprache war natürlich Englisch, zum Teil geradebrecht, aber auch bis zum Sprachniveau des »Native speaker« reichend: ein wichtiger Sprachlernprozess für alle Projektteilnehmenden!

In ihren Institutionen zuhause setzten die Partner die Projektidee ihrer Zielgruppe gemäß um: Die Partner aus *Norwegen* und *Deutschland*, beide Weiterbildungseinrichtungen, bezogen sich in diesem Projekt auf die Gruppe der jungen Migranten/-innen, die die jeweilige Landessprache erlernen



»Outdoor-Lesen«  
mit Hildegard  
Schuster (li.) auf  
der Insel Gozo/  
Malta

müssen. Zusätzlich zum Sprachunterricht wurden Lesestunden angeboten, in denen Texte und Bücher vorgestellt werden, die geeignet sind, einen interkulturellen Dialog zu eröffnen.

Auf *Gozo/Malta* ging die Public Cathedral Library auf Flüchtlinge aus den afrikanischen Ländern zu und vermittelte ihnen einen kostenlosen Zugang zu Medien, wobei die maltesische Sprache, die viele arabische Anteile enthält, hilfreich ist.

In *Italien* und in *Litauen* wurden speziell Frauen angesprochen, sich mit Literatur zu beschäftigen, die eine Auseinandersetzung mit der eigenen und mit der europäischen Geschichte und mit der Rolle der Frauen ermöglichen. In *Valka/Lettland* sollte das gemeinsame Lesen dazu beitragen, das Verständnis zwischen dem lettischen und dem russischen Teil der Bevölkerung, die ein konfliktreiches Verhältnis haben, zu fördern.

In der *Türkei*, an der Universität von Agri, erkundeten Hochschullehrer die Möglichkeit, durch entsprechende Literatur junge Menschen auf europäische Lebensformen vorzubereiten.

Schön war es, Gemeinsamkeiten festzustellen: neben der Liebe zur Literatur, zur Sprache, zum Rhythmus und Klang von Poesie auch das Interesse an Musik und Kunst, das Interesse an Geschichte und Politik.

Aber gerade die Unterschiede sorgten natürlich für den Lernerfolg: Pädagogen und Bibliothekare lernten sehr stark differierende Bildungssysteme und Bibliothekslandschaften kennen, machten sich gegenseitig mit europäischen Dichtern und Schriftstellern bekannt.

Die unterschiedlichen Zielgruppen der Lernenden erlebten ein Klima von europäischer Lesekultur und konnten die Dimensionen von Sprache hautnah erleben. Kurzum: Das Wissen über Europa wurde bei allen Projektteilnehmenden neu justiert.

*Reading Between the Lines / Lesen zwischen den Zeilen (ReBeL)* war eine Grundtvig Lernpartnerschaft im Zeitraum 1.8.2009 – 31.7.2011. Die Projektorganisation hatte Hildegard Schuster von der hauseigenen Bibliothek der Akademie Klausenhof übernommen, weitere Projektpartner kamen aus Italien, Lettland, Litauen, Malta, Norwegen und der Türkei ([www.grundtvig-rebel.de](http://www.grundtvig-rebel.de)).

Brigitte Krecan-Kirchbichler, Hubert Klingenberger

## Lebensmutig

Das Münchener Modell der Biografiearbeit

Seit mehr als zehn Jahren findet im süddeutschen und österreichischen Raum die Biografiearbeit, wie sie ausgehend von der Katholischen Er-

wachsenbildung (KEB) in München entwickelt wurde<sup>1</sup>, immer weitere Verbreitung. Diese Arbeit wird seitdem kontinuierlich reflektiert und qualita-

tiv verbessert. Es ist nun Zeit, diesen Ansatz konzeptionell abzusichern.

Als Orientierungsrahmen bietet sich hierzu ein Modell an, das von dem



Frankfurter Pädagogen Walter Lotz<sup>2</sup> entwickelt wurde: die »pädagogische Handlungskonzeption«. Eine solche Konzeption überbrückt aus seiner Sicht die Kluft zwischen abstrakt-theoretischen Überlegungen und der Alltagspraxis/-reflexion. Die vier Eckpunkte einer pädagogischen Handlungskonzeption sind:

- die Beschreibung und Deutung der Lebenssituation(en), auf die man sich mit seinem Handeln bezieht
- die Vision (d.h. Wertvorstellungen und Leitideen), der man mit seinen Interventionen und Angeboten folgt
- die Haltung bzw. die Grundeinstellung, die man dabei an den Tag legt, und
- die spezifischen Methoden, Mittel und Wege, die hierbei Anwendung finden.

Diese vier Fragestellungen gilt es, auf die Biografiearbeit als pädagogische Handlungskonzeption hin zu beantworten (siehe Grafik 1).

## Situationsdeutung der Biografiearbeit

Das Leben in einer postmodernen Gesellschaft<sup>3</sup> wirkt sich konkret in den Biografien der Menschen aus: Vorgaben, wie eine »richtige Biografie« auszusehen hat, verlieren an Verbindlichkeit. Arbeitsmarkt und globalisierte Welt erwarten vom Individuum eine flexible und mobile Lebensführung. Diese Erwartungen treffen auf Menschen in unterschiedlichen Lebensphasen, mit unterschiedlichen Entwicklungsaufgaben und -herausforderungen. Die systemische Deutung dieser Lebenssituation und die didaktische Begleitung aus konstruktivistischer Perspektive sind zentrale Merkmale des Münchener Modells der Biografiearbeit.

## Die Vision der Biografiearbeit

In den Worten des Münchner Sozialpsychologen Heiner Keupp<sup>4</sup> stellt die Biografiearbeit eine »Ermutigung zum aufrechten Gang« dar. Es geht um eine selbstbewusste Lebensgestaltung, die

ihre biografische Vorgeschichte kennt und sich dazu zu verhalten weiß.

Insbesondere kreisen die Leitideen der Biografiearbeit um drei Begriffe:

**Heilung:** Gemeint ist die Integration und Annahme geschehener, evtl. schmerzlicher Ereignisse (nach Nietzsche: »Gesund ist, wer mit seiner Krankheit leben kann.«).

**Orientierung/Sinn:** Der Blick auf getroffene Lebensentscheidungen und die Zufriedenheit damit lässt erkennen, welche persönlichen Werte sich als sinnstiftend erwiesen haben.

**Ermutigung:** Die Suche und das Finden im Lebensverlauf unter Beweis gestellter Fähigkeiten und Fertigkeiten, Einstellungen und Haltungen stellt einen Quell der Ermutigung dar.

**Lebensbejahung:** All dies fördert die Lebensbejahung des Individuums: Ja zur Vergangenheit mit ihren schönen wie dunklen Momenten, Ja zur Gegenwart mit ihren Chancen und Herausforderungen, Ja zur Zukunft mit ihren Träumen und der Gewissheit, dass das Leben einmal enden wird.

## Die Haltung der Biografiearbeit

Die Grundeinstellung der Biografiearbeit im Sinne des Münchener Modells lässt sich mit drei Stichworten beschreiben:

**Ressourcenorientiert:** Im Vordergrund steht die Suche nach den Kompetenzen und Potenzialen, den Stärken und Träumen der Menschen.

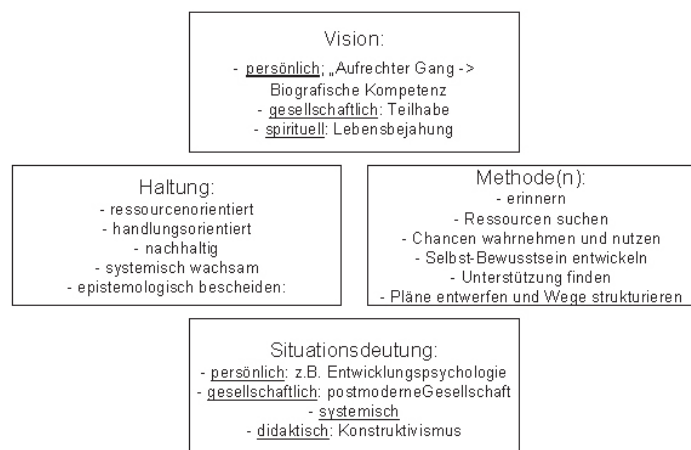
**Freiwillig:** Biografiearbeit achtet die »Weisheit des Egos« (George Vailant) und nimmt die von Menschen gezeigten Grenzen und Widerstände ernst.

**Nachhaltig:** Es geht nicht nur um die Beschäftigung mit dem gelebten Leben, sondern auch um Verbesserung der »Lebenstüchtigkeit« aus der biografischen Reflexion heraus. Handlungsorientierung und Vernetzung unter den Lernenden stellen zentrale Prinzipien der Biografiearbeit dar. Dem dient auch der Einsatz kreativer Methoden.

## Die Methoden der Biografiearbeit

In der Biografiearbeit finden viele Methoden und Medien eine Anwendung. Betrachtet man die Methoden danach, welche Ziele sie verfolgen, so lässt sich folgende Unterscheidung treffen:

- Methoden, die den Prozess des Erinnerns unterstützen
- Methoden, die gezielt auf die Wahrnehmung biografischer Ressourcen zielen
- Methoden, die den Blick auf gegenwärtige Chancen lenken und einladen, diese aufzugreifen
- Methoden der Zielsetzung, der Entwicklung von Plänen und der Strukturierung von Handlungswegen
- Methoden, um Unterstützung für die Zielerreichung und Traumverwirklichung zu finden.



Bei dieser Übersicht über die Methodengruppen wird bewusst: Biografiearbeit richtet den Blick nicht ausschließlich auf die Vergangenheit, sondern auch auf die Bewältigung der Gegenwart und die Gestaltung der Zukunft.

Die hier kurz vorgestellte Zwischenbetrachtung einer pädagogischen Handlungskonzeption zur Biografiearbeit wird ihre Fortführung finden. Sie gibt den verschiedenen Einsatzfeldern des biografischen Arbeitens in Bildung und Beratung, Seelsorge und Therapie, Pflege und Sozialer Arbeit Orientierung und verstärkte Handlungssicherheit.

## ANMERKUNGEN

- 1 Klingenberger 2003.
- 2 Lotz 2003.
- 3 Klingenberger, Krecan-Kirchbichler 1999.
- 4 Keupp 1997.

## LITERATUR

- Keupp, H. (1997): Ermutigung zum aufrechten Gang. Tübingen.
- Klingenberger, H.; Krecan-Kirchbichler, B. (1999) (Hg.): Nicht mehr sicher – aber frei: Erwachsenenbildung in der Postmoderne. München.
- Klingenberger, H. (2003): Lebensmutig: Vergangenes erinnern – Gegenwärtiges entdecken – Künftiges entwerfen. München.
- Lotz, W. (2003): Sozialpädagogisches Handeln: eine Grundlegung sozialer Beziehungsarbeit mit themenzentrierter Interaktion. Mainz.
- Weitere Informationen: [www.keb-muenchen.de](http://www.keb-muenchen.de)

Dr. Hubert Klingenberger ist freiberuflicher Dozent und Coach, Buchautor und Curriculumentwickler.

Brigitte Krecan-Kirchbichler ist pädagogische Referentin an der Geschäftsstelle der KEB München und Freising e.V.

## INTERNETRECHERCHE

### Oh, wie schön ist Panama

Interkulturelle Kompetenz ist für jeden notwendig, der sich weg von den heimischen Gefilden in die Ferne wagt. Wie bewege und benehme ich mich also in der Fremde? Erste Quelle sind wohl die eigenen Bilder und Vorurteile, die wir gegenüber dem jeweiligen Land haben. Also: Wer nach England auswandert, sollte Komasaufen und Teetrinken können, der Queen mit einem Fähnchen zuwinken und Pfefferminzsoße genießen. Die Süddeutsche Zeitung gibt dazu genauer Auskunft: [www.sueddeutsche.de/politik/nationen-stereotype-in-europa-vorurteile-und-ihr-wahrerkern-1.1267775-4](http://www.sueddeutsche.de/politik/nationen-stereotype-in-europa-vorurteile-und-ihr-wahrerkern-1.1267775-4). Viel zu finden ist auch bei [www.alles-klischees.de](http://www.alles-klischees.de), zum Beispiel über das Verhältnis von Holländern zum Kiffen. Wer etwas mehr mit den Menschen aus einem andern Land zu tun haben will, der kann mal interkulturell flirten und sich hier die entsprechenden Tipps abholen: [www.flirt-mit-mir.de](http://www.flirt-mit-mir.de) > Flirt Wissen.

### Tipps für Auswanderer

Noch mehr interkulturelles Wissen benötigen Auswanderer/-innen. Land der Träume, folgt man einem berühmten Kinderbuch, ist Panama. Die Homepage [www.wohin-auswandern.de](http://www.wohin-auswandern.de) gibt Auskunft über Fluchtmöglichkeiten aus der deutschen Wirklichkeit – von Australien bis Uruguay. Und natürlich nach Panama. Auswanderer/-innen werden dort offenbar gerne gesehen: »Da man in keiner Diktatur lebt, ist die persönliche Freiheit gewahrt. Im Gegensatz zu anderen Ländern wird der Ausländer an sich als Mensch und nicht wie in anderen Ländern als »Geldgeber« akzeptiert«, heißt es da. Eine uneingeschränkte Aufenthaltsgenehmigung bekomme man allerdings nur, wenn man schlappe 200.000 US-Dollar in Immobilien oder einem Unternehmen anlegt.

Schaut man die Foren durch, wer so alles Interesse hat, dorthin auszuwandern, trifft man auf Profiauswanderer/-innen, z.B.: »Wir (Pensionär, Hausfrau, Sohn 14, Tochter 11) wollen nach Panama auswandern. Wir leben seit 10 Jahren in Spanien (Provincia de Cadiz). Wir haben gehört, dass Panama ausländische Einkommen nicht versteuert ...« Oder solche Stimmen: »Ich möchte in Würde alt werden und deshalb Deutschland den Rücken kehren und meinen Lebensabend im Ausland verbringen.«

Obwohl Panama ein schönes Land ist, steht es längst nicht auf Platz 1 der Auswandererhitliste, lehrt uns die Seite [www.auswandern-info.com](http://www.auswandern-info.com). Die Schweiz (22.034 in 2010) ist Top-Auswanderungsland, gefolgt von den USA (12.986) Österreich (10.831) und Polen (9.434). Wer noch nicht recht weiß, was sein Traumland ist, kann per geführter Datenbankrecherche ein passendes Ziel herausuchen. Kategorien sind dabei z.B. »Nuklearsicherheit«, »Steuerparadies« oder »intakte Natur«. Und dann gibt es noch einen Sprachtrainer von einem kommerziellen Anbieter, bei dem man z.B. einen »Express-Vokabeltrainer« nutzen kann – von »Ägyptisches Arabisch« bis »Wolof« (Senegal). Achtung: Hier endet der kostenfreie Dienst. Dieser Sprachenanbieter taucht übrigens noch bei anderen einschlägigen Seiten auf, z.B. [www.auswandern-info.net](http://www.auswandern-info.net).

Das fordert heraus, etwas über den Betreiber der Seiten zu suchen: Es ist ein Internetexperte, der Dienstleistungen im Bereich der Suchmaschinen-Optimierung anbietet (und in Sachen Auswanderung selber nutzt) sowie Immobilien in Paraguay verkauft. Vorsicht also bei denen, die uns im Internet wie Tiger und Bär einen Wegweiser aufstellen. Der Weg muss nicht der beste sein. Nach einigem Suchen und vielen Visionen eines schöneren Lebens ist das Traumziel gefunden: Belize. Dort gibt es kein Finanz- und kein Ordnungsamt, keine Geschwindigkeitskontrollen und keine roten Ampeln. Nur ein paar Hurrikans.

Michael Sommer