



Zeitschrift für Religionskunde
Revue de didactique des sciences des religions
www.zfrk-rdsr.ch · ISSN: 2297-6469

Mägli, L. S. (2023). Freuding, Janosch (2022). Fremdheitserfahrungen und Othering – Ordnungen des «Eigenen» und «Fremden» in interreligiöser Bildung. transcript. *Religionskunde* | *Revue de didactique des sciences des religions*, 11, 130-131.

<https://doi.org/10.26034/fr.zfrk.2023.3985>

Dieser Artikel ist unter einer *Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International* Lizenz veröffentlicht (CC BY-SA): <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



© Lea Sara Mägli, 2023



Freuding, Janosch (2022). Fremdheitserfahrungen und Othering – Ordnungen des «Eigenen» und «Fremden» in interreligiöser Bildung. transcript (410 S.).

Der Begriff des «Othering», mit dem sich diese Studie auseinandersetzt, prägt seit einiger Zeit den kulturwissenschaftlichen Diskurs, wenn es um Fremdheitserfahrungen geht. Dieser kennzeichnet dabei die Darstellung und dezidierte Abgrenzung von einem konstruierten «Fremden», meist durch Gruppen oder Individuen, die über eine Machtposition verfügen. Die Anliegen der als «fremd» konzeptualisierten Gruppen werden dabei vernachlässigt.

Der Autor der vorliegenden Studie, Janosch Freuding, forscht und lehrt am Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Otto-Friedrichs-Universität in Bamberg im Bereich interreligiöse Bildung, Ordnungstheorie und Othering. Das hier rezensierte Buch ist seine Dissertationsschrift.

Die Studie verortet sich in der Religionspädagogik. Dabei wird auf das Bezugsparadigma der Phänomenologie zurückgegriffen, welches in Bezug auf die Fremdheitsthematik beleuchtet wird. Die Neuerung dieser Studie besteht darin, dass hier auch ordnungstheoretische Theorien sowie solche aus dem

Bereich der *Critical Studies* hinzugezogen werden, um diese anschliessend aufeinander zu beziehen. Den Letzteren wird dabei jedoch verhältnismässig wenig Raum gewidmet. Die vorliegende Arbeit möchte mittels einer «Metareflexion religionspädagogischer Ansätze die Darstellungen und Konzepte von Fremdheit in interreligiöser Bildung untersuchen» (S.19).

Nach einer kurzen Einleitung und Klärung des Begriffs der interreligiösen Bildung, wird der Terminus Fremdheit beleuchtet und dessen Verbindung mit und Relevanz für die interreligiöse Bildung und (gesellschaftliche) Ordnungsprozesse thematisiert. Anschliessend werden zehn bestehende Zugänge zu Fremdheit in interreligiöser Bildung analysiert, wobei auch theologische Sichtweisen zu Worte kommen. Nachfolgend wird Fremdheit ausführlich aus der benannten phänomenologischen Perspektive beleuchtet. Edmund Husserl, Maurice Merleau-Ponty, Emmanuel Lévinas sowie Bernhard Waldenfels werden dabei je ein eigenes Unterkapitel gewidmet.

Die systemischen und ordnungstheoretischen Perspektiven von Niklas Luhmann und Michel Foucault werden ebenfalls ausführlich betrachtet. Auch diesen wird wieder je ein rezipierendes Unterkapitel gewidmet, bevor diese Theorien in Verbindung mit der Fragestellung der Studie betrachtet werden. Die Wahl ordnungstheoretischer Perspektiven wird einerseits damit begründet, dass sich gewisse phänomenologische Theorien auf diese beziehen, andererseits wird ins Feld geführt, dass phänomenologische Perspektiven allein keine ausreichende Perspektivität auf den Fremdheitsbegriff sowie Fremdheitserfahrungen ermöglichen würden.

Die Studie bewegt sich dabei nach Aussage des Autors zwischen zwei verschiedenen Perspektiven: So wird, in Anlehnung an Waldenfels, «Fremdheit als Stachel» betrachtet, welcher die Begrenztheit der subjektiven Welt aufgezeigt, und es wird andererseits das kollektive Wissen darüber untersucht, wer die «Fremden» sind, welches die Basis für «Othering» bildet.

Anschliessend erfolgt eine Erweiterung um otheringtheoretische Perspektiven, wobei namentlich Edward Said und Gayatri Spivak erwähnt werden. Damit sollen die Fremdheitserfahrungen der als «fremd» konzeptualisierten Subjekte Beachtung finden. Als zentral, auch für den schulischen Kontext, erachtet Freuding dabei die durch Spivak thematisierte Problematik der fehlenden Stimme des Subalternen: Wer nicht anwesend ist, kann nicht widersprechen, wenn seine Perspektiven falsch vertreten werden.

Seine Analyse führt ihn dabei zu den folgenden Schlussfolgerungen: das «Fremde» als solches existiert nicht, sondern einzig verschiedene Diskurse darüber, was als fremd gilt. Fremdheit ist demnach ein Konstrukt, welches immer eine subjektive Perspektive impliziert, die Folgen hat. Im schulischen Kontext kann dies etwa zu schulischer Ungleichbehandlung von als «fremd» konzipierten Individuen führen. Wie auch schon Charles Taylor (2009) festgestellt hat, zeigt Freuding auf: Wenn etwas nicht in die mental vorhandenen Kategorien eines Individuums passt, wird es als «fremd» wahrgenommen. Denn, «Fremdheit» widersetzt sich der eigenen Ordnung und fordert diese heraus. Daher plädiert Freuding dafür Ängste vor dem «Fremden» ernst zu nehmen. Gleich wie Thomas Bauer (2018) spricht er sich für eine Ambiguität- und Komplexitätstoleranz aus, die in einer pluralen Gesellschaft von Nöten sei, wobei Freuding dies insbesondere auf den Raum Schule bezieht.

Freuding bringt dabei ein paar interessante Kritikpunkte an bestehenden interreligiösen Ansätzen zum Umgang mit Fremdheit an. Diesen fehle die Selbstreflexivität, inwiefern diese selbst zu Vorurteilen beitragen mit ihrem Wirken. Ausserdem würden selten strukturelle und kontextuelle Faktoren mit in den Blick genommen, die Fremdheit entstehen lassen. Des Weiteren nimmt er etwa auf Problematiken der «Begegnungspädagogik» Bezug, die von Andersheit ausgeht und daher ein Vereindeutigen und

Essentialisierung befördert. Das «Eigene», wie auch das «Fremde» bliebe dabei oft undefiniert und nebulös. Die Konstruktion von Dualität, wie etwa «Deutsch» und «mit Migrationshintergrund», befördere ein sich erklären müssen der von als «Fremd» konzeptualisierten Subjekte und daraus folgende Nichtzugehörigkeitsgefühle. Auch die breit rezipierte Idee der «Gastfreundschaft» könne problematisch sein, da hier implizit von christlichen Konzepten ausgegangen werde. Er betont auch, dass inszenierte Fremdheit im Unterricht die reale Erfahrung derselben nicht ersetzen könne.

Letztlich bietet Freuding auch einen Praxisbezug, wobei Reflexionskategorien für den Unterricht vorgeschlagen werden. Dabei arbeitet er verschiedene Perspektiven heraus, die in der interreligiösen Bildung Beachtung finden sollen: Einerseits müssten die radikal subjektiven Fremdheitserfahrung gewürdigt werden. Andererseits sei ein distanziert-beobachtender Blick zweiter Ordnung von Nöten sowie die Beachtung der Position der Subjekte, die von Fremdzuschreibungen betroffen sind. Damit könne unterschieden werden zwischen, 1. Fremdheit als existenziell einschneidende Erfahrungen, 2. Fremdheit als Produkt beziehungsweise Konstrukt von Ordnungsvorgängen und, 3. Fremdheit als Zuschreibung und Ausgrenzung. Freuding kritisiert dabei das bestehende Vorgehen von gewissen Lehrpersonen welche oftmals stillschweigend von einer bestimmten Ordnung des «Fremden» und «Eigenen» ausgehen würden und daher Mühe hätten, adäquat auf Situationen, welche Fremdheitserfahrungen von einzelnen Lernenden betreffen, zu reagieren. Dies illustriert er an Unterrichtsbeispielen aus anderen Studien. Es gelte sich in Erinnerung zu rufen, dass weder die Lehrpersonen noch die Lernenden der Fremdheitsthematik als *tabula rasa* begegnen. Daher sei es von Nöten, dass erstere sich mit den eigenen Deutungsmustern auseinandersetzen, ihre Perspektivität im Unterricht offenlegen und ihre Rolle beschreiben. Der eigene begrenzte Bezugsrahmen soll dabei erweitert und immer wieder auch kritisch die Frage danach gestellt werden, was als «Eigen» festgelegt wird. Die Begriffe «fremd» oder «anders» seien indes so sparsam wie möglich zu verwenden und möglichst durch eine präzise(re) Gruppenbezeichnung zu ersetzen. Die Reproduktion von gesellschaftlichen Otheringprozessen soll in der Schule vermieden werden, wozu etwa Othering Strukturen in Lernmaterialien sichtbar gemacht werden können. Lernende sollen ausserdem zu eigenständigen Begegnungen ausserhalb des Unterrichts ermuntert werden, da die «Didaktik der Weltreligionen» gegenüber der Wirklichkeit immer stereotyp bleibe. So solle zwar Wissen über «Weltreligionen» vermittelt werden, aber auch die Bilder davon hinterfragt und die vorhandenen Widersprüchlichkeiten zum Thema gemacht werden.

Diese Studie stellt einen wichtigen und richtungsweisenden Beitrag für den interreligiösen Unterricht und dessen Umgang mit Fremdheit dar. Einige Passagen stellen sich beim Lesen allerdings als etwas langatmig heraus. Dies mag einer Dissertation geschuldet sein. So werden Zitate in verschiedenen Zusammenhängen mehrfach verwendet und insbesondere der Teil zu den Autoren phänomenologischer und ordnungstheoretischer Theorien liest sich wie eine gut aufbereitete, für sich allein stehende Zusammenfassung deren Werke. Die zentralen Feststellungen drohen dabei etwas unterzugehen.

Abgesehen von der Begriffsklärung zu interreligiöser Bildung, bleibt offen, an welches Schulmodell, welche existierende (oder zukünftig mögliche) Form von interreligiösem Unterricht sich die Studie richtet. Dies bleibt aber vielleicht auch bewusst unexpliziert, um diese Dissertationsschrift anschlussfähiger zu machen. Auch wenn sich die Studie nicht religionskundlich verortet, kann sie auch für solchen Unterricht durchaus hilfreiche Impulse anbieten.

Es ist ein innovativer Schritt, Theorien aus den *Critical Studies* im Zusammenhang mit der Religionspädagogik aufzugreifen. Eine etwas ausführlichere Besprechung dieser Theorien, vor allem im Vergleich zu den phänomenologischen und ordnungstheoretischen, wäre dabei ein zusätzlicher Gewinn gewesen.

Literatur

Bauer, T. (2018). *Die Vereindeutigung der Welt – Über den Verlust an Mehrdeutigkeit und Vielfalt*. (16. Aufl.). Reclam.

Taylor, C. (2009). *Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung*. Suhrkamp.

Lea Sara Mägli, Universität Zürich, leasara.maegli@edufr.ch