

Gregor Lang-Wojtasik, Annette Scheunpflug

## **Bildung durch Begegnungsreisen? Interkulturelles Lernen in Zeiten des Massentourismus**

Häufig wird unterstellt, Reisen und Tourismus ermöglichen durch damit einhergehende Begegnungen von Menschen per se gegenseitiges Lernen, einen Abbau von Vorurteilen oder Fremdenfeindlichkeit und trügen zu Bildungsprozessen bei. Dass dies so einfach nicht stimmt, ist aus der Tourismus- und Vorurteilsforschung seit langem bekannt.

Abgesehen davon, dass zu klären wäre, wer überhaupt über Reismöglichkeiten verfügt und wer einen selbstbestimmten Nutzen von damit zusammenhängenden Begegnungen hat, bedarf es bewusst inszenierter Lernarrangements im Tourismus zur Förderung interkultureller Kompetenz. Denn Begegnung kann durch sich selbst noch keinen Lernprozess zum Abbau von Fremdenfeindlichkeit bedeuten, geschweige denn zu einer gemeinsamen Problemlösekompetenz führen. Dieser Zusammenhang gewinnt vor dem Hintergrund einer Entwicklung zur Weltgesellschaft zunehmend an Bedeutung.

Wenn wir im Folgenden von *interkulturell* sprechen, gehen wir von einem *erweiterten Kulturbegriff* aus, der sich nicht nur auf ethnisch abgrenzbare Merkmale bezieht oder sichtbare Kulturleistungen und Produkte (z.B. bildende Künste, Musik, Poesie) beschränkt, sondern den Schwerpunkt auf Alltags- bzw. Teilkulturen legt (regional, beruflich, altersmäßig, interessenorientiert usw.). Quintessenz ist, dass interkulturelle Kommunikationen nicht zwischen 'Kulturen' bzw. Ethnien, sondern zwischen Individuen stattfinden, die Teile kultureller Bedeutungssysteme sind. Damit einher geht die Möglichkeit kultureller Mehrfachzugehörigkeit (Grosch/Leenen 2000, 33).

*Tourismus* als Konsequenz einer bürgerlichen Gesellschaft (vgl. Enzensberger 1962) umfasst heute als Massenphänomen eine Vielzahl von Formen, die sehr unterschiedlich sein können. Verschiedene Debatten sind darum bemüht, einen 'anderen' Tourismus zu etablieren.<sup>1</sup> *Zwei Positionen* sind derzeit zu unterscheiden. Einerseits jene, die im gegebenen Rahmen des Nord-Süd-Konflikts verträgliche Tourismusformen (alternativ, sanft, ökologisch, sozial verträglich) für möglich hält. Andererseits jene, die

<sup>1</sup> Vgl. zu den Auswirkungen des Massentourismus, zur Tourismuskritik und 'anderen' Tourismusformen exemplarisch: Adler 1988; Arbeitsgruppe Ökotourismus 1995; DED-Brief 1998; Datta 1998; Häusler u.a. 1993; Ludwig u.a. 1990; Mäder 1991; Stock 1997; Vorlaufer 1996

jeglichem Tourismus skeptisch gegenübersteht, da damit eine Fortsetzung des Kolonialismus mit anderen Mitteln einhergehe und nicht nur bekannte strukturelle Probleme nicht gelöst, sondern durch einen 'neuen Tourismus' vielmehr neue Probleme geschaffen würden (Stock 1997, 10). Grundsätzlich besteht das Problem, dass die Reisefähigkeit der einen, die sich ihren 'Traumurlaub' (ebd., 8) gönnen können der nicht selbstbestimmten 'Bereisung' mit all ihren Folgen für die Mehrzahl der Weltbevölkerung gegenübersteht. Letztere können sich einerseits keinen Urlaub, geschweige denn einen 'Traumurlaub' leisten, sind aber andererseits mittelbar und unmittelbar vom Tourismus betroffen, weil z.B. der Erholungsraum der Reisenden, Lebensraum der Einheimischen ist (Mäder 1991, 75).

Bedeutsam ist an dieser Stelle ein Hinweis auf die etymologischen Wurzeln des Wortes '*Reisen*'. Es stammt aus dem Germanischen 'risan' und bezeichnete im engeren Sinne den Aufbruch zum Krieg oder den Kriegszug (vgl. Grimm 1893, 718; Kluge 1975, 549). Dieses Wort wurde benutzt, um einen Einfall in eine fremde Kultur und deren Unterwerfung unter die eigene, wenn nicht sogar die Zerstörung der fremden Kultur zu bezeichnen. Ohne an dieser Stelle den sprachlichen Wurzeln weiter nachgehen zu wollen (im Detail: Scheunpflug 1994), wird durch diesen Hinweis bereits angedeutet, wie schwierig es ist, interkulturelles Lernen durch Reisen zu ermöglichen.

Ziele des Reisens der meisten Menschen sind zunächst individueller bzw. egoistischer Natur und somit nur begrenzt für gegenseitiges Lernen nutzbar zu machen. Die Reisegründe lassen sich – nach einer Befragung von etwa 8000 Urlaubern – überwiegend dem „Fluchtmotiv“ zuordnen: herauskommen aus dem Alltag, abschalten und ausspannen, Zeit füreinander haben, frei sein, verschmutzte Umwelt vergessen, Natur genießen und neue Eindrücke gewinnen<sup>2</sup>. Anders als im Massentourismus – selbst wenn er um soziale oder ökologische Verträglichkeit bemüht ist – geht es bei Reisen mit pädagogischem Anspruch aber nicht nur um die Minimierung von Folgeschäden, sondern darüber hinaus um Begegnungen, die Ausgangspunkt von Veränderungen sein sollen.

---

<sup>2</sup> iz3w 1997 (Daten: F.U.R., Reiseanalyse 1996); vgl. Stock 1997, 19

### **Interkulturelle Begegnungen – Lernmöglichkeiten für wen?**

Reisen im Kontext des Tourismus basiert auf einer Subjekt-Objekt-Beziehung: Reisende und Bereiste. Dieses Problem stellt sich auch für interkulturelle Begegnungen, die zu interkulturellem Lernen führen können. Denn das Desiderat der Begegnung wird zunächst von den Reisenden formuliert. Insofern geht es bei den folgenden Betrachtungen zunächst immer um die Perspektive der Reisenden (*Subjekte*), die für sich bestimmen, dass sie lernen wollen. Jene, die bereist werden, sind zunächst *Objekte* des touristischen Prozesses.

Trotz dieser Interessendisharmonie unterscheiden sich interkulturelle Begegnungen von anderen Reiseformen durch die Intention, die mit dieser Form der Reise verbunden wird. Ziel interkulturellen Lernens ist es, einen Dialog zwischen Menschen oder Gruppen aus unterschiedlichen Ländern oder Kulturen in Begegnungen zu initiieren, der ausgehend von angenommenen gemeinsamen Erkenntnis- und Lernprozessen zur Humanisierung der Welt beitragen soll (vgl. Freise 1982)<sup>3</sup>. Die Begegnung soll Lernen und Abbau von Vorurteilen ermöglichen, sie soll zu einem konfliktärmeren Leben in der globalen Welt beitragen und helfen, anstehende Probleme in gegenseitigem Verständnis und Achtung gemeinsam anzugehen. Insofern geht damit in der Zielperspektive eine Überwindung des Subjekt-Objekt-Verhältnisses einher. In einem Dialog von Subjekten soll die Beschreibung und Veränderung von Welt als Objekt ermöglicht werden.

Eine solche Zielvorstellung unterstellt, dass durch Begegnung Lernen ermöglicht wird. Eine Begegnung meint in dem hier referierten Kontext nicht – wie im alltäglichen Wortgebrauch – ein zufälliges Zusammentreffen zweier Bekannter (etwa auf der Straße oder beim Einkaufen), sondern eine beabsichtigte Reise. Eine Gruppe oder Person begibt sich also zu einer anderen über eine mehr oder weniger weite Distanz hinweg. Diese Distanz wird im Normalfall relativ groß sein, so dass die Reise mindestens in einen benachbarten fremden Kulturkreis gehen wird, meistens aber in eine sehr entfernt liegende Region, mit großen Unterschieden in der Sprache, den Sitten, der Religion, der Wirtschaft, dem Klima und dem Wohlstand. Im Falle einer interkulturellen Begegnung wird eine Reise mit der pädagogischen Absicht verknüpft, mit einem Gegenüber (z. B. einer Partnergruppe) in einen kommunikativen Prozess einzutreten.

### **Lernmöglichkeiten für Reisende in der Fremde**

<sup>3</sup> Freise bezieht sich mit seiner Definition auf Paulo Freire.

Erkenntnisse aus der Kognitionsforschung, der Soziologie und der Biologie lassen Aussagen über Lernvorgänge zu, die eine Erklärung des Lernens auf Reisen ermöglichen.

Die Verarbeitung von Welt im Menschen wird vor allem durch zwei Systeme geleistet: dem Bewusstsein und dem Nervensystem. Das menschliche Bewusstsein kann als geschlossenes psychisches System begriffen werden (vgl. Luhmann 1985; Maturana/Varela 1984; Scheunflug 2001, 44–62; Vester 1980). Eindrücke werden vom Gehirn autopoietisch verarbeitet, d.h. immer den bereits vorhandenen Eindrücken und Grundstrukturen zugeordnet. Autopoiese bezeichnet den Prozess der Selbsterstellung. Das Bewusstsein arbeitet dabei wie ein hochkomplexer Computer, der neue 'Eingaben' nur nach der ihm zur Verfügung stehenden Software verarbeiten kann. Keine Eingabe, kein Eindruck kann durch sich selbst wirken, sondern wird immer mit den bereits vorhandenen Eindrücken verknüpft und erhält nur so eine Bedeutung. Auch wenn eine Veränderung des Bewusstseins von außen über die Wahrnehmung angestoßen wird, muss das Bewusstsein dennoch als ein geschlossenes System betrachtet werden, das nur mit sich selber kommunizieren kann.

Außeneindrücke können nur über das Nervensystem sinnlich vermittelt werden: "Schon das Nervensystem ist ein geschlossenes System, und schon deshalb muss auch das mit Bewusstsein operierende psychische System ausschließlich auf selbstkonstituierten Elementen aufbauen" (Luhmann 1984, 355). Das Bewusstsein arbeitet ausschließlich im Kontext der eigenen Operation, nur indirekt erfolgt der Kontakt zur Umwelt. Es ist damit hochselektiv, da niemals die Gesamtumwelt mit dem Bewusstsein verbunden werden kann. Ein 'neuer' Eindruck wird bereits durch ein vorhergehendes Urteil – ein Vorurteil – geprägt, durch diese Brille betrachtet und mit ihm verknüpft. Lernen knüpft immer an bereits gemachte Erfahrungen an. Es kann nicht etwas völlig Neues gelernt werden, denn Wahrnehmungsreize, die im psychischen Bewusstsein keine 'Anschlussmöglichkeit' erhalten, werden nicht wahrgenommen: "Das Auge schläft, bis es der Geist mit einer Frage weckt", so formuliert dies treffend ein arabisches Sprichwort. Veränderungen im Bewusstsein entstehen durch Irritationen über Informationen, "für die dann eine Lösung gesucht werden muss, die mit der Fortsetzung der Autopoiesis des Systems – mit weiterem Denken, mit weiterem Kommunizieren – kompatibel ist" (Luhmann 1992, 125).

Wie ist aber unter den beschriebenen Bedingungen Lernen und die Veränderung von Bewusstseinsstrukturen überhaupt möglich? Darauf antwortet die Evolutionstheorie mit der Unterscheidung der drei Mechanismen Variation, Selektion und Stabilisierung. Die Umwelt des Bewusstseins wird als unspezifisches Rauschen und als ein unendlicher Variationspool wahrgenommen, aus dem das für die Person Anschlussfähige selektiert wird. Alle anderen Dinge werden nicht wahrgenommen. Die selektierten Eindrücke werden durch nachfolgende Wahrnehmungen entweder als 'Erfahrung' oder 'Wissensbestand' stabilisiert oder vergessen. Erworbene Erfahrung fungiert nachfolgend als Selektionskriterium. Damit wird deutlich, dass neue Erfahrungen durchaus in das eigene Bewusstsein integriert werden, Veränderungen und Lernen also stattfinden können. Nur: "Alles kann verändert werden, aber nicht alles auf einmal" (N. Luhmann). Dies gilt in ganz besonderem Maße auch für psychische Strukturen. Von daher muss jeweils gefragt werden, wie viel Irritation und Stabilisierung für das Lernen eines Individuums jeweils erforderlich und förderlich sind.

In dieser Betrachtung erscheinen 'Vorurteile' als notwendiger Bestandteil jeder Wahrnehmung. Ohne diese 'Vorurteile' wären Menschen sozial nicht lebensfähig, da entweder alles oder nichts wahrgenommen würde. Autismus oder Irrsinn könnten die Folgen einer solchen Wahrnehmungsstörung sein. Die Frage, ob oder wie durch interkulturelle Begegnungen Vorurteile abgebaut werden oder nicht, muss insofern neu formuliert werden. Vielmehr geht es um die Frage, wie Vor-Urteile gebildet werden können, die einen konstruktiven, gleichberechtigten Umgang zwischen beiden Partnern ermöglichen, oder wie 'Vorurteile' und Irritationen (Fremdes) so in einen Ausgleich gebracht werden können, dass Lernen ermöglicht und nicht Abwehr erzeugt wird.

*Stereotype* oder *rassistische Vorurteile* sind demgegenüber Erfahrungen, die deshalb besonders tragfähig sind, da sie durch Pauschalierung und Wertung ('Der Neger singt, tanzt und trommelt so gerne' oder 'die Exotik und Unverbrauchtheit der Südseebewohner') viele Eindrücke 'theoretisch' erklären und damit einordnen lassen, bzw. Anschlussmöglichkeiten eröffnen. Durch die große Bandbreite, die sie abdecken, sind sie besonders stabil und bieten ein großes Maß von innerer Sicherheit und Orientierung in der Welt (vgl. Schäfer 1988). Sie führen Differenzen auf Merkmale, die quasi *unveränderlich* sind – beispielsweise die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Sprachgruppe oder die Geburt mit einer bestimmten Hautfarbe – zurück.

Häufig zeichnen sich rassistische Vorurteile auch dadurch aus, dass sie in der gesellschaftlichen Kommunikation von bestimmten gesellschaftlichen Milieus gemeinsam transportiert werden und damit zur Identität einer gesellschaftlichen Gruppe beitragen. Differenzierte Wahrnehmung erscheint gegenüber solchen kollektiven und individuellen Vereinfachungstendenzen als erheblich anstrengender, da sie weniger Sicherheit verspricht.

Was bedeuten diese Erkenntnisse für interkulturelle Lernprozesse?

- *Lernen im Sinne einer Veränderung von Bewusstsein hängt immer mit Fremdheitserfahrung zusammen.*

Diese liegt in den allermeisten Fällen zunächst nicht in der Fremde, sondern in der eigenen Biographie. Sowohl Angst vor dem Fremden als auch die Faszination des Fremden sind Grundmuster menschlicher Wirklichkeitserfahrung. Somit drückt sich die individuelle, persönlichkeitsgebundene Art im Umgang mit Fremde nicht nur im Kontakt mit Ausländern im eigenen Land oder in der Fremde aus, sondern auch in der psychischen Flexibilität und Lernbereitschaft in vielfältigen Alltagssituationen.

- *Fremderfahrungen sind nie so fremd, als dass sie nicht an bereits erlebte – vielleicht auch nur in der gedanklichen Welt erlebte – Vorerfahrungen anschließen, und sei dies auch nur in der Negation.*  
Die Abgrenzung oder Wahrnehmung von Differenz ('hier ist das Essen anders als zu Hause') zeigt, dass ein Zusammenhang zu einem bereits bekannten Phänomen herstellbar ist. Erfahrungen während einer Reise knüpfen immer an bereits gemachten Erfahrungen an, sonst sind sie nicht wahrnehmbar. Fremdheitserfahrungen oszillieren (schwingen) zwischen der Anknüpfung an bereits Vertrautem durch Zustimmung oder Zurückweisung. Das Zusammenspiel von Erwartetem und Unerwartetem, von Vertrautheit und Fremdheit macht den Reiz einer Reise aus. Führt eine Reise in die totale Fremderfahrung, führt dies insofern zur Überforderung, als dass keine neuen Eindrücke wahrnehmbar werden. Erscheint alles vertraut und erwartet, wird die Reise langweilig.
- *Das Fremde auf Reisen lässt sich als Variation in zweifacher Hinsicht verorten.*  
Einerseits ist das Fremde 'an sich' fremd: das Klima, die Landschaft, die fremde Kultur, die Sprache etc. Zum anderen entsteht Fremde dadurch,

dass die heimischen Rahmenbedingungen, die Wahrnehmung selektieren und Verhalten festlegen, entfallen. In fremder Umgebung verhalten sich Menschen anders.

Fremderfahrungen in interkulturellen Begegnungen können gegenüber solchen in heimischen Kontexten insofern komplexer werden, als dass die beschriebenen Vorgänge wechselseitig beschreibbar sind. Hier kommen die Bereisten ins Spiel. Denn nicht nur der Reisende erfährt Fremdeindrücke und eine neue Bandbreite möglicher Verhaltensweisen, sondern auch der Bereiste. Diese 'doppelte Kontingenz', also die immanente Zirkularität von Fremderfahrung begünstigt Missverständnisse in besonderer Weise. Das, was mir am Anderen fremd ist, muss reziprok nicht fremd für ihn sein. Insofern können Anschlussmöglichkeiten für Vertrautes gerade dort liegen, wo das Gegenüber durch Fremderfahrung irritiert ist. Diese Erfahrungen können problematisch sein, aber auch neue Möglichkeiten eröffnen.

Die Konfrontation mit Fremde – und sei sie auch durch noch so freundliche Menschen geprägt – führt damit nicht notwendigerweise zum Abbau von Stereotypen oder von Xenophobie (Fremdenfeindlichkeit). Vielmehr sind es die komplexen und subtilen Strukturen der eigenen Wahrnehmung, die Fremdreize selbstreferentiell verarbeiten. Um interkulturelle Begegnungen zu einer möglichst optimalen Lernsituation im Sinne des Abbaus von Fremdenfeindlichkeit zu gestalten, kommt es also darauf an, das jeweils förderliche Zusammenspiel von Variation der Fremdeindrücke, Selektion durch Wahrnehmung und Vorurteile sowie von Stabilisierung der eigenen psychischen Verarbeitungsmöglichkeiten zu erreichen.

### **Menschliches Lernen vor dem Hintergrund einer globalisierten Welt**

Lernprozesse in interkulturellen Begegnungen können nicht losgelöst von Globalisierung betrachtet werden. Denn sie werden in zunehmendem Maße von der Komplexität einer sich entwickelnden Weltgesellschaft beeinflusst. Tourismus und Reisen gehen v.a. einher mit der „Globalisierung von Konsummustern, Lebensstilen, kulturellen Sitten“ (Hornstein 2001, 519). Die Menschheit steht vor einer Situation, die als *'Entwicklung zur Weltgesellschaft'* bezeichnet werden kann, und dies in dreierlei Hinsicht: sachlich, sozial, zeitlich (Scheunpflug/Hirsch 2000, 5).

*Sachlich* steht die Menschheit im Moment vor einer ungeheuer großen Problemlast. Der Kapitalismus setzt sich als weltweit dominierende

Wirtschaftsform durch. Damit geht das exponentielle Wachstum des Ressourcenverbrauchs vor allem in den Industriestaaten und der Weltbevölkerung in den Ländern des Südens, die Umweltbelastung und -zerstörung, die Finanz- und Wirtschaftsungleichgewichte sowie eine extrem disparate Verteilung der Lebenschancen auf unserem Planeten insgesamt und innerhalb der überwiegenden Anzahl von Staaten einher. Diese Probleme sind nicht mehr regional oder national begrenzbar. Auf verschiedenen internationalen Konferenzen der letzten zehn Jahre ist versucht worden, die anstehenden internationalen Probleme zu lösen. Denn die Folgen von Entscheidungen machen vor keinen politischen oder geographischen Grenzen halt, sondern äußern sich in ungewollten Nebenfolgen politischer Entscheidungen und guter Absichten in Form von Migrationsströmen, Arbeitslosenquoten, Giftwolken, Inflationsraten, Weltkriegen, Bürgerkriegen, Terrorismus und Kriminalität weltweit. Das gilt für Länder der sogenannten Dritten Welt wie für Industriestaaten der westlichen und östlichen Hemisphäre gleichermaßen. Vor dem Hintergrund einer 'Risikogesellschaft' (Beck 1986) als prozesshaftes Ergebnis der Globalisierung (Beck 1997) sind neue Herausforderungen entstanden, die veränderte Beurteilungsmaßstäbe, Verstehenshorizonte und Handlungsperspektiven erfordern.

Auch in *sozialer Hinsicht* werden wir Zeugen einer Entwicklung zur Weltgesellschaft. Es entstehen für Individuen neue Emergenzebenen<sup>4</sup>, die verwirren und verunsichern. Die Weltgesellschaft etabliert sich zum einen als weltweiter universeller Interaktionshorizont. Beispielsweise können deutsche Schüler Praktika in Tansania machen, französische Facharbeiter in Kuwait arbeiten, Kamerunis in der Schweiz einen Kredit aufnehmen, Mosambikaner in Deutschland studieren und Deutsche technische Errungenschaften genießen, die in Japan produziert wurden. Diese Entwicklung zu einem weltweiten universellen Interaktionshorizont birgt auf der einen Seite faszinierende Aspekte, verwirrt aber auch und bringt

---

<sup>4</sup> „der nicht mehr aus der Summe der Teile ableit- und erklärbar neue Eigenschaft. Diese ist dann emergent. Diese Erscheinung tritt sowohl in der Physik als auch im Leben und in der Gesellschaft auf. So könnte man die "Wende" (die Auflösung der DDR) 1989 als unvorhersehbares und somit emergentes Ereignis betrachten.“ Aus: *lexicon sociologicus*

„Emergenzphilosophie bezeichnet ... eine Form des Evolutionismus, für die ein Ding nicht nur eine Addition seiner Elemente (resultant) ist, sondern ein qualitativ Neues, Aufsteigendes (emergent) und für die die Welt den Nisius zum Auftauchen (emergence) der Gottheit manifestiert.“ aus: *Historisches Wörterbuch der Philosophie*

Ängste hervor. Je nach Bildungsstand und Interessenlage wird eine neuartige Dimension von Fremdheit erlebt und als bedrohlich empfunden. Verschiedene kulturelle Welten, seien sie unterschiedlich im Hinblick auf Religionen, im Verständnis von Modernität, in der Auffassung von Demokratie und Pluralismus oder in der Organisation des alltäglichen Lebens prallen an manchen Orten unvermittelt aufeinander und verwirren oder verunsichern. Zudem führt die soziale Fragmentierung der Welt zu einer sozialen Dynamik, die es bisher auf der Erde nicht gegeben hat. Die Differenz zwischen Armut und Reichtum ist zwischen den einzelnen Staaten, also vor allem zwischen den industrialisierten Ländern des Nordens und einem Großteil der Länder des Südens immer weiter auseinander gegangen. Diese Einkommensschere bleibt allerdings nicht beschränkt auf Staaten, die geographisch durch Tausende von Kilometern getrennt sind, sondern lässt sich zunehmend innerhalb einzelner Staaten – im Norden wie im Süden – erkennen: Weltweit werden die Reichen immer reicher und die Armen immer ärmer. Die soziale Fragmentierung von Gesellschaften nimmt drastisch zu. Durch diese soziale Entwicklung zur Weltgesellschaft muss das einzelne Individuum eine große Orientierungsleistung vollbringen. Das, was bisher vertraut war, etwa die unmittelbare Umgebung, wird nun fremd und das früher Fremde wird plötzlich vertraut. Unsere eigene Gesellschaft polarisiert sich immer stärker und die integrierende Mittelschicht diffundiert (verschmilzt). Schnell kommen in dieser Situation Fragen nach der eigenen Identität ins Spiel. Auch hier wirkt die Weltgesellschaft für das Individuum also nicht nur bereichernd, sondern häufig verwirrend und verunsichernd.

Der beschriebene soziale Wandel wird in *zeitlicher Hinsicht* vergrößert. Der soziale Wandel ist so schnell geworden, dass er in weiten Teilen der Erde die Folge des Generationenwechsels überholt hat. Damit treten Spannungen auf, die häufig als Gegensätze zwischen 'Moderne und Traditionalität' beschrieben werden. Diese Gegensätzlichkeit wird allerdings in dieser Begrifflichkeit nur ungenau beschrieben, da auch die 'Moderne' einem permanenten schnellen sozialen Wandel unterliegt. Die Umwelt von Menschen verändert sich innerhalb eines Menschenlebens so häufig und so radikal, dass das gestern oder heute Gelernte immer weniger für das Leben von morgen taugt.

Der Umgang mit einer Entwicklung zur Weltgesellschaft ist für uns Menschen außerordentlich schwierig, da die Wahrnehmung der

Weltgesellschaft durch verschiedene Faktoren behindert wird (vgl. Trembl 1996; Scheunpflug 1996):

- Die Weltgesellschaft hat sich weder als Weltstaat noch als Völkerbund nennenswert entwickelt. Vielmehr vollzieht sich die Globalisierung gerade dort, wo wir sie nicht erwarten: im Internet, in der Mafia oder in multinationalen Unternehmen. Staatliche Ordnungselemente hinken der Entwicklung hinterher.
- Die Weltgesellschaft schließt die Vielfalt der Kulturen nicht aus, sondern ein. Wer über eine Weltgesellschaft nachdenkt, mag versucht sein, diese als eine einheitliche, kulturell homogene Gesellschaft zu denken. Das Gegenteil ist aber der Fall. Die Weltgesellschaft ist ein kulturell und sprachlich äußerst heterogenes Gebilde.
- Die Entwicklung zur Weltgesellschaft verläuft sehr unterschiedlich – es gibt eine Vielzahl gesellschaftlicher Teilsysteme, die auf der Ebene der Nationalstaaten oder darunter angesiedelt bleiben. Während der weltweite Interaktionshorizont in bestimmten gesellschaftlichen Teilsystemen unübersehbar geworden ist – so in der Wirtschaft und Finanzwelt, der Naturwissenschaft, der Unterhaltungsindustrie und der organisierten Kriminalität –, sind andere gesellschaftliche Teilsysteme noch vornehmlich nationalstaatlich oder föderalistisch organisiert, wie zum Beispiel die Bildung.
- Unübersehbar gibt es gegenläufige Tendenzen der Partikularisierung und Fragmentierung (z.B. der Zerfall des zentralistischen Sozialismus in der Sowjetunion oder Jugoslawien). Zweifelsohne ist an vielen Stellen dieser Welt ansteigender Nationalismus, Ethnozentrismus, Rassismus und religiöser Fundamentalismus zu beobachten.
- Einzelne Menschen partizipieren an der Weltgesellschaft sehr unterschiedlich oder auch überhaupt nicht. Obwohl wir von der Entwicklung der Weltgesellschaft gesellschaftlich – etwa über den Welthandel oder das Ozonloch – alle betroffen sind, ist das individuelle Empfinden dieser Entwicklung höchst unterschiedlich. Eine Rentnerin, die noch nie in ihrem Leben im Ausland war, wird sich wesentlich weniger als ein Teil der Weltgesellschaft empfinden als eine im Internet surfender Wissenschaftlerin, die außerdem jährlich mehrere internationale Tagungen besucht.

Besonders der letztgenannte Aspekt ist bedeutsam für den touristischen Kontext und somit für jene, die an seinen Folgen partizipieren – gewollt oder ungewollt. Reisende tragen durch ihre Teilnahme am Tourismus zur Förderung wirtschaftlicher Kapazitäten und zur Multinationalisierung der Reisebranche im Kontext des Welthandels bei. Sie führen weiterhin durch die Auswahl von Verkehrsmitteln zur zunehmenden Zerstörung natürlicher Lebensgrundlagen (z.B. Vergrößerung des Ozonlochs). Darüber hinaus transportieren sie bestimmte Konsummuster und tragen zur Vereinheitlichung bestimmter Lebensstile bei. Die andere Seite der Medaille betrifft die Bereisten. Der Ausbau des Tourismus – v.a. in Entwicklungsländern – führt häufig nicht zu einer Verbesserung der Lebensbedingungen, sondern zu einer Verschärfung bestehender Disparitäten und Abhängigkeiten. Hinzu kommt, dass Bereiste die Zerstörung natürlicher Lebensgrundlagen nur bedingt beeinflussen können. Auch ist es äußerst schwierig, sich der Vereinheitlichung von Lebensstilen und Konsummustern zu entziehen. Um in der Peripherie des Tourismusmarktes zu überleben, kann es durchaus sinnvoll sein, sich daran anzupassen, um etwas vom touristischen Kuchen abzubekommen und dadurch zu überleben (z.B. das Angebot leckerer Bratkartoffeln auf dem Trekking-Highway im Himalaja).

### **Konsequenzen für interkulturelle Begegnungen – neue Lernkonzepte**

Wie angedeutet findet interkulturelles Lernen in Begegnungsreisen vor dem Hintergrund 'globalisierter Spielregeln' statt. Wir denken, dass sich die aus der Reise- und Begegnungsforschung gezogenen Konsequenzen (im Detail: Scheunpflug 1994) auf die 'neue Herausforderung' einer Weltgesellschaft beziehen lassen. Ausgangspunkt unserer Überlegungen sind *Direktkontakte* in interkulturellen Begegnungsreisen als Lernprogramme. Diese sollen vor dem Hintergrund des Massentourismus pädagogisch gerahmte Alternativen aufzeigen und sich um einen gleichberechtigten Dialog von Reisenden und Bereisten bemühen. Zentrale *Frage* ist demnach: Wie können Lernprozesse so gestaltet werden, dass sie die vorab entwickelten Erkenntnisse konstruktiv bündeln?

Hierzu müssen Konsequenzen aus den dargestellten Zusammenhängen im Umgang mit Fremde gezogen werden und entsprechende Rahmenbedingungen für internationale Begegnungen formuliert werden, welche die Prävention oder den Abbau von Fremdenfeindlichkeit und

konstruktive Verständigungsarbeit in einer sich entwickelnden Weltgesellschaft wahrscheinlicher werden lassen.<sup>5</sup>

Ausgangspunkt ist die *Wahrnehmungsstruktur* reisender Personen. Die abstrakte Bedingung für eine Veränderung der Wahrnehmung fremder Menschen und Kulturen, die differenzierte und nicht-fremdenfeindliche Betrachtung ermöglicht, liegt in der Veränderung der eigenen kulturellen Wahrnehmungsmuster. Die Reflexion der Bedingung des eigenen Fremderlebens, die Wahrnehmung der eigenen Sehnsüchte, Wünsche, Ängste und Bedrohungen deckt die Tiefenstrukturen und Grundmuster der eigenen Kultur auf (Nestvogel 1990). Interkulturelles Lernen bedarf dieser veränderten Wahrnehmungsmuster. Diese entstehen jedoch in der Regel unter dem Stress der vielfältigen Reiseeindrücke schwerer als in anderen Lernsituationen.

Es wird deutlich, dass eine Reise als solche in keiner Weise interkulturelles Lernen oder den Abbau von Fremdenfeindlichkeit garantiert. Bedeutsam sind die pädagogischen Rahmenbedingungen und deren Durchführung.<sup>6</sup> Auch Lernprogramme im hier vertretenen Sinne müssen kritisch eingeschätzt und beurteilt werden. Denn Begegnungen sind Reisen, die trotz allen Lernens (oder besser: Nicht-Lernens) dennoch Kulturen unterwerfen und ökologische Folgeschäden nach sich ziehen.

Verschiedene Aspekte lassen sich für erfolgreich wirksame Lernkonzepte unterscheiden:

### *1. Problemorientierung*

Bedeutsam scheint zu sein, dass Direktkontakte unter einer problemorientierten Zielperspektive stehen. Ziel muss sein, einen Dialog zwischen Menschen oder Gruppen aus unterschiedlichen Ländern und Kulturen zu initiieren, der ausgehend von gemeinsamen Erkenntnis- und Lernprozessen zur Humanisierung der Welt beitragen kann (vgl. Freise 1982, 185). Die Begegnung soll Lernen und Abbau von Vorurteilen ermöglichen, sie soll zu einem konfliktärmeren Leben in der globalen Welt beitragen und helfen, gemeinsam anstehende Probleme in gegenseitigem

---

<sup>5</sup> Dabei werden exemplarisch zu diesem Bereich vorgelegte Forschungsergebnisse in die Überlegungen einbezogen: Breitenbach 1979; Freise 1982; Hartmann 1982, S.60 – 76; Müller 1987; Treuheit/Janssen/Otten 1990; Studienkreis für Tourismus 1977; Thomas 1983, S.44 – 45

<sup>6</sup> Vgl. exemplarisch: Bühler 1996; Scheunpflug/Schröck 2000

Verständnis und gegenseitiger Achtung anzugehen. Das bedeutet, dass ein gemeinsamer Lern- und Erkenntnisprozess über die Frage, was denn zur Humanisierung unserer Einen Welt tatsächlich beiträgt, anhand unterschiedlicher Detailprobleme tatsächlich stattfinden sollte. Es reicht im Sinne eines gemeinsamen Lernprozesses nicht aus, sich zu begegnen, eine Zeit lang miteinander zu leben und sich gegenseitig aus der Alltagswelt zu berichten. Hierzu gehört auch, nach Verbindendem über ethnische Unterschiede hinaus zu suchen, statt das Trennende – positiv oder negativ – stetig zu reproduzieren. Direktkontakte internationalen Lernens sollten so organisiert sein, dass sie zur Thematisierung sowie Diskussion oben genannter Problemfelder anregen und die Entwicklung gemeinsamer Perspektiven ermöglichen. Damit wird auch einem häufig auftretenden Problem des Lernens in Direktkontakten entgegengesteuert, den Versuchungen des Paternalismus. Der Partner der Begegnung sollte nicht zum 'Objekt' der Begegnung werden, das erforscht und kennen gelernt wird. Gemeinsam mit dem Partner wird das Objekt der Reise vielmehr das gemeinsame Kennen lernen und Bewältigen von Welt – sei es durch eine gemeinsame Aufgabe, sei es durch gemeinsames Erleben und Erfahrungen, die aus dem Hintergrund der Teilnehmenden gewonnen werden. Die Benutzung einer gemeinsamen Verkehrssprache ist für diese Lernprozesse unabdingbar. In diesem Kontext ist auch die verstärkte Förderung von Reverse-Maßnahmen (Rückbesuch der zuerst besuchten Gruppe im Land des Partners) nötig, die von beiden initiiert, geplant, durchgeführt und ausgewertet werden müssen.

## *2. Verbindung konkreten Erlebens mit abstrakten Lernprozessen*

Problemorientierte Lernvorhaben sind wahrscheinlich per se Garanten dafür, dass in Lernkonzepten im internationalen Dialog mehr stattfindet, als gemeinsam schöne Erlebnisse zu haben. Da viele Probleme im Kontext einer sich entwickelnden, komplexen Weltgesellschaft nicht mehr konkret wahrnehmbar sind, wie beispielsweise die Verschuldung oder das Ozonloch (hier sind allenfalls negative Auswirkungen spürbar), ist es wichtig, bei internationalen Direktkontakten Sorgfalt darauf zu verwenden, diese abstrakten Lernprozesse über Reflexion und Gespräche mit einzubinden. Häufig ist es notwendig, Ursachen oder Folgen dessen, was empirisch

erlebt wird, zu diskutieren; denn Ursachen oder Folgen passieren nur noch abstrakt und lassen sich nicht mehr unmittelbar erleben.<sup>7</sup>

### *3. Fähigkeit zur Metakommunikation im Rahmen eines besonderen Gruppenklimas*

Beide Partner sollten so stabil sein, dass sie kognitive Unsicherheiten aushalten und aufarbeiten können. Dabei ist die Einübung von Techniken der Metakommunikation förderlich. Eindrücke können neu und differenzierter geordnet werden, also stabilisiert werden, wenn die Rahmenbedingungen soziale Sicherheit geben und eine Gruppe, eine Person (Freunde oder der Gruppenleiter) oder das Tagebuch die entstehenden Unsicherheiten auffangen. Eine Gruppe muss also entweder so stabil sein, dass sie die entstehenden Unsicherheiten kommunikativ reflektierend aushalten kann, oder sie muss Verhaltenstechniken entwickelt haben, mit derartigen Unsicherheiten umzugehen (Gespräch, Rollenspiele, Stimmungsblitzlicht, kontrollierter Dialog etc.). Diese Kommunikation ist z.T. auch mit dem Partner zu führen, wobei wieder eine Fülle von Problemen auftreten könnte, die eine genaue Absprache im Vorfeld notwendig macht. Zum Beispiel ist es bedeutsam, ob die Sprachkompetenzen für gemeinsame Auswertungsgespräche und Feedback-Runden ausreichen. Ziel sollte sein, dass der Gruppenzusammenhalt so viel Sicherheit gibt, dass es für den einzelnen möglich wird, persönliche Einstellungen in Frage stellen zu lassen. Für den Aufbau einer differenzierteren Wahrnehmung ist ein angstfreies und offenes Gruppenklima nötig, das den Teilnehmern auch ausreichenden individuellen Spielraum lässt. Der Ausbildung und Qualifikation der Gruppenleiter kommt deshalb eine große Bedeutung zu. Darüber hinaus ist eine intensive Vor- und Nachbereitung beider Partner notwendig. Die Begegnung selber wird nur dann effektiv, wenn sie bereits der Stabilisierung von Eindrücken gilt, also das eigentliche Lernen und die Veränderung von Wahrnehmungsmustern schon zu Hause angefangen hat. Lernen in Direktkontakten muss durch vielfältige Beschäftigung mit der anderen Kultur bereits so vorbereitet sein, dass die Reise selber eigentlich nicht mehr notwendig erscheint, um die differenzierte Wahrnehmung einer

---

<sup>7</sup> Gleichwohl bedeutet die Fähigkeit zur (Selbst-)Reflexion nicht, dass interkulturelle Verständigung und dadurch zu ermöglichender Dialog immer gelingen. Als aktuelles Beispiel aus dem Bereich der Nord-Süd-Forschung: Lang-Wojtasik 2001, 71 – 106

Kultur zu ermöglichen. Nur dann wird es möglich, Menschen fremder Völker in ihrer Andersartigkeit so wahrzunehmen, dass auch ihre spezifische Individualität hervortritt. Damit geht einher, dass die Auseinandersetzung mit anderen Menschen in interkulturellen Begegnungen auch die Überwindung eines ethnisch enggeführten Kulturbegriffes voraussetzt. Spannender als der Austausch über primär ethnische Prägungen ist dann die Suche nach Gemeinsamkeiten (z.B. Interesse für Sport, Musik, Literatur).

#### *4. Multiperspektivität*

Lernen in Direktkontakten tendiert dazu, den konkreten Erfahrungen von einzelnen Menschen einen hohen Stellenwert einzuräumen und diese Erfahrungen als wahre, da authentische Aussagen über ein Problem anzusehen. Gerade hierin liegt die Faszination, aber auch die Gefahr von durch Direktkontakte angestoßenen Lernprozessen. Gesellschaftliche Prozesse lassen sich häufig – wie oben dargestellt – nicht mehr als Summe einzelner Lebensgeschichten erfassen. Die Fokussierung politischer Prozesse auf die Lebensgeschichte einzelner bekannter Personen bleibt immer eine didaktische Reduktion. Eine Reduktion, die die Geschichte der nicht bekannten Menschen ausschließt, ohne dass diese Reduktion in der Regel transparent gemacht wird. Menschen transportieren mit ihrer eigenen Lebensgeschichte in der Regel einen Zugriff auf eine bestimmte Fragestellung. Auch damit wird ein Problem reduziert, oder manchmal auch exemplarisch verdichtet. Nun ist Reduktion von Problemstellungen etwas Alltägliches. Kein Mensch kann Probleme bearbeiten, ohne diese zu reduzieren, ja wir können die Welt nicht einmal wahrnehmen, ohne die ihr innewohnende Komplexität permanent zu reduzieren (vgl. exemplarisch Luhmann 1992). Allerdings ist es die Aufgabe didaktischer Reflexion und der Konzipierung von Lernprozessen, die Art der Komplexitätsreduzierung zu reflektieren, offen zu legen und evtl. wieder zu revidieren. Wenn in Konzepten des Lernens in Direktkontakten der Anspruch vertreten wird, auf die Probleme der Weltgesellschaft durch Lernen vorzubereiten, dann muss gerade die Multiperspektivität von Problemstellungen vermittelt werden und die Lernenden müssen lernen, diese auszuhalten. Nur sehr weise Menschen aber haben diese Multiperspektivität, diese Erfahrung, dass alles auch hätte anders sein können, in ihr Leben so integriert, dass wir es direkt von ihnen lernen können. In den meisten Fällen muss gerade die

Multiperspektivität durch Kognition – da sie in unserer Erfahrung nicht vorhanden ist – wieder in den Lernprozess hineingeholt werden.

#### *5. Kultivierung des Perspektivenwechsels*

Die hohe Komplexität der Entwicklung zur Weltgesellschaft macht es nötig zu lernen, dass alles auch anders sein und von anderen Menschen auch anders wahrgenommen werden könnte. Menschen müssen heute lernen, dass es uns nicht möglich ist, Dinge ein für alle mal korrekt zu beschreiben. Der Verlust der Sicherheit der Beschreibung aus einer Perspektive bedarf als didaktische Konsequenz die Einübung von Perspektivwechseln. Jeder Lehrstoff ist eine Beobachtung von Welt, die in der Welt selber vorkommt – genau dieses bleibt als blinder Fleck der eigenen Lehre aber häufig verborgen. Dies zu entdecken und zu berücksichtigen hütet vor moralinen Normativierungen. Perspektivwechsel werden durch Direktkontakte ermöglicht, da sie unmittelbar mit fremden Ansichten konfrontieren und durch Prozesse des Verstehens ermöglichen, die Perspektive des jeweils Anderen wahrzunehmen und kennen zu lernen.

#### *6. Machbarkeit und Schonung der Ressource Mensch*

Direktkontakte sollten das Machbare im Auge behalten. Denn weniger ist manchmal mehr. Lernen in Direktkontakten steht häufig vor der Gefahr einer Überforderung. Begeistert von fremden Ländern, eindrücklichen Erfahrungen und netten Menschen nehmen wir uns mehr Dinge vor als wir schaffen können und überfordern uns selbst. Gerade diese Überforderungen sind es aber, die häufig in Frustration, Resignation und einer neuen Form von Fremdenfeindlichkeit umschlagen können. Folgende Überforderungen sind denkbar:

- Überforderung durch falsche Vorstellungen über die moralische Integrität des Gegenübers: Nicht jeder Partner im Süden ist 'besser' als wir, nur weil wir ihm 'Armut und bewusste Konsumkritik' unterstellen.
- Überforderung durch Übernahme von zu viel Verantwortung: Viele geweckte Erwartungen auf beiden Seiten können nicht erfüllt werden.
- Überforderung durch zu große zeitliche Beanspruchung: Jede Beziehung, die einer Partnerschaft innewohnt, braucht Zeit, um zu wachsen, was häufig nicht realisierbar ist.
- Überforderung durch die Art eines Lernprogramms. Die Rolle die wir unseren Partnern im von uns gewünschten Setting zugestehen, muss nicht jene sein, die sie für sich selbst definieren und auf die sich beide

Seiten vorab 'verständlich' haben (Gefahr möglicher Instrumentalisierung).

- Überforderung durch die Vernichtung ökologischer Grundlagen: Durch eine Fernreise wird in der Regel das ökologische Gleichgewicht und die persönliche Ökobilanz in Frage gestellt.

Diese Warnung vor Überforderungen gilt generell für Lernkonzepte. Auch als Pädagogen haben wir keinen direkten Zugang zum Bewusstsein psychischer Systeme, sondern können nur die Kommunikation sozialer Systeme auf bestimmte Problemfelder lenken. Auch das noch so energische Einklagen der besseren politischen Maxime vermag das Bewusstsein von Individuen nicht zu verändern. Vielmehr sollte darüber nachgedacht werden, durch Kommunikation Anregungen zur Selbstveränderung zu geben. Ziel dieser Kommunikation wäre dann ein Bedingungswandel des Zusammenlebens auf diesem Planeten anstatt eines Gesinnungswandels von Individuen, also nicht die jederzeit zerbrechlichen, sehr fragilen Gesinnungen, sondern Regeln, die den Rahmen für individuelles Handeln und Verhalten abstecken und verlässliche Erwartungsbildungen ermöglichen. Dies würde Problembewusstsein verlangen, das über unseren konkreten Erfahrungshorizont hinausgeht (vgl. ausführlich Treml 1994, 11).

Es kommt darauf an, wie sich Lernprogramme als Gegenpol zu alternativtouristischen Reiseangeboten positionieren. Lernen durch Begegnung, wie es in diesem Aufsatz zu skizzieren versucht wurde, bietet eine gute Grundlage für weitere Diskurse.

## **Literatur**

Adler, Christian (1988<sup>3</sup>): Achtung Touristen. Bielefeld

Arbeitsgruppe Ökotourismus (1995): Ökotourismus als Instrument des Naturschutzes? Möglichkeiten zur Erhöhung der Attraktivität von Naturschutzvorhaben. München/Köln/London (Forschungsberichte des BMZ, Bd.116)

Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M

Beck, Ulrich (1997): Was ist Globalisierung? Frankfurt/M

Breitenbach, Dieter (Hg) (1979): Kommunikationsbarrieren in der internationalen Jugendarbeit. 5 Bde. Saarbrücken

- Bühler, Hans (1996): Perspektivenwechsel? – Unterwegs zu ‘globalem Lernen’. Frankfurt/M
- Datta, Asit (1998): Von der Bildungsreise zum Projekttourismus. Fragwürdiger Nutzen und hohe Kosten reisender Experten. In: epd-Entwicklungspolitik 19, S.23 – 25
- DED-Brief (1998): Tourismus und Entwicklung 1
- Enzensberger, Hans Magnus (1962): Eine Theorie des Tourismus, In: Einzelheiten I. Bewusstseins-Industrie. Frankfurt/M, S.179 – 205
- Freise, Josef (1982): Interkulturelles Lernen in Begegnungen – eine neue Möglichkeit entwicklungspolitischer Bildung? Saarbrücken
- Grimm (1893): Deutsches Wörterbuch. Leipzig
- Grosch, Harald/Leenen, Wolf Rainer (2000<sup>2</sup>): Bausteine zur Grundlegung interkulturellen Lernens. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Interkulturelles Lernen. Arbeitshilfen für die politische Bildung. Bonn, S.29 – 46
- Hartmann, Klaus (1982): Die Wirkung des Bildungstourismus auf Länderkenntnis und Völkerverständigung. In: Günter, Wolfgang (Hg.): Handbuch für Studienreiseleiter 1982. Starnberg S. 60– 76
- Häusler, Nicole u.a. (Hg.) (1993): Unterwegs in Sachen Reisen. Tourismusprojekte und Projekttourismus in Afrika, Asien und Lateinamerika. Saarbrücken
- Hornstein, Walter (2001): Erziehung und Bildung im Zeitalter der Globalisierung. Themen und Fragestellungen erziehungswissenschaftlicher Reflexion. In: Zeitschrift für Pädagogik, 47/4, S.517 – 537
- Kluge, Friedrich (1975): Etymologisches Wörterbuch der Deutschen Sprache. Berlin
- Lang-Wojtasik, Gregor (2001): Bildung für alle! Bildung für alle? Zur Theorie non-formaler Primarbildung am Beispiel Bangladesh und Indien. Hamburg (Kooperativ-reflexiv – Beiträge internationaler Bildungsforschung 1)
- Ludwig, Klemens u.a. (Hg.) (1990<sup>2</sup>): Der neue Tourismus. Rücksicht auf Land und Leute. München
- Luhmann, Niklas (1985): Autopoiese des Bewusstseins. In: Soziale Welt 36, S.402 – 446
- Luhmann, Niklas (1984): Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie. Frankfurt/M
- Luhmann, Niklas (1992): Operationale Geschlossenheit psychischer und sozialer Systeme. In: Fischer, Hans Rudi/Retzer, Arnold/Schweitzer, Jochen: Das Ende der großen Entwürfe. Frankfurt/Main, S.117 – 131
- Mäder, Ueli (1993<sup>3</sup>): Vom Kolonialismus zum Tourismus – von der Freizeit zur Freiheit. Zürich
- Maturana, Humberto/Varela, Francisco (1984): Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens, München
- Müller, Werner (1987): Von der "Völkerverständigung" zum "interkulturellen Lernen". Die Entwicklung des internationalen Jugendaustauschs in der Bundesrepublik Deutschland, Starnberg

- Nestvogel, Renate (1990): Interkulturelles Lernen. Ein Beitrag zum Abbau von Fremdenfeindlichkeit und Ethnozentrismus. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 13/3, S.30 – 33
- Schäfer, Bernd (1988): Entwicklungslinien der Stereotypen- und Vorurteilsforschung. In: Schäfer, Bernd/Petermann, Franz: Vorurteile und Einstellungen. Sozialpsychologische Beiträge zum Problem sozialer Orientierungen. Köln
- Scheunpflug, Annette (1996): Die Entwicklung zur globalen Weltgesellschaft als Herausforderung für das menschliche Lernen. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 19/1, S.9 – 14
- Scheunpflug, Annette (1994): Interkulturelle Begegnungen – eine Möglichkeit zum Abbau von Fremdenfeindlichkeit? In: Knorz, Heike (Hg.): Fremdenfeindlichkeit in Deutschland. Frankfurt/Main, S.149 – 162
- Scheunpflug, Annette (2001): Biologische Grundlagen des Lernens, Berlin
- Scheunpflug, Annette/Hirsch, Klaus (Hg.) (2000): Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik. Frankfurt/M.Scheunpflug, Annette/Schröck, Klaus (2000): Globales Lernen. Einführung in eine pädagogische Konzeption zur entwicklungsbezogenen Bildung. Stuttgart
- Stock, Christian (Hg.) (1997): Trouble in paradise. Tourismus in die Dritte Welt (iz3w/BDKJ), Düsseldorf
- Studienkreis für Tourismus (Hg.) (1977): Entwicklungspolitische Studienreisen. Praktische Hilfen und Richtlinien für Gruppenleiter von Jugendbegegnungsreisen, Starnberg
- Thomas, Alexander (1983): Psychologische Aspekte interkulturellen Lernens. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 6/2-3, S.44 – 45
- Treml, Alfred K. (1996): Die Erziehung zum Weltbürger: Und was wir dabei von Comenius, Kant und Luhmann lernen können. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 19,1, S.2 – 8
- Treml, Alfred K. (1994): Die Evolution der Weltgesellschaft als pädagogische Herausforderung. Vortrag im Konrad-Lorenz-Institut für Evolutions- und Kognitionsforschung in Altenberg/Wien, 24.11.1994, unveröf. Manuskript. Hamburg
- Treuheit, Werner/Janssen, Bernd/Otten, Hendrik (1990): Bildung für Europa. Interkulturelles Lernen in Jugendbegegnungen. Bonn
- Vester, Frederic (1980): Denken, Lernen und Vergessen. München
- Vorlaufer, Karl (1996): Tourismus in Entwicklungsländern. Möglichkeiten und Grenzen einer nachhaltigen Entwicklung durch Fremdenverkehr, Darmstadt