

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Othering

Janosch Freuding

erstellt: März 2023

Permanenter Link zum Artikel:

<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/201111/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Othering

Janosch Freuding

1. Theoretischer Hintergrund und Genese des Othering-Begriffs

Othering bezeichnet einen Prozess des *Fremd-* bzw. *Anders-machens* von Menschen, der oft zu deren Diskriminierung, Ausgrenzung und Herabsetzung führt (zur Begriffswahl gleich unten ausführlicher). Wenngleich Prozesse des Fremdmachens in der menschlichen Interaktion bis zu einem gewissen Grad ein Alltagsphänomen darstellen, werden mit Othering heute zumeist *gesellschaftlich dominante* und *stereotype Ausgrenzungsdiskurse* beschrieben. Der Othering-Begriff hat inzwischen in verschiedene wissenschaftliche Fachdisziplinen, bisweilen sogar in die Alltagssprache Eingang gefunden. Häufig bedeutet er dort dem Wortsinn nach schlicht die Erzeugung von (stereotyper) Fremdheit. Als Konzept aus der postkolonialen Theoriebildung beschreibt der Othering-Begriff jedoch nicht allein Stereotypisierungen oder einfache Ingroup-Outgroup-Prozesse, sondern nimmt zugleich globale Machtverhältnisse in den Blick. Somit sind zwei Verwendungen des Othering-Begriffs zu unterscheiden: 1. in seiner allgemeinen Bedeutung als Prozess des Fremd- bzw. Andersmachens; 2. als ein spezifischer Fachterminus aus der postkolonialen Theoriebildung (vgl. Thomas-Olalde/Velho, 2011, 27).

In der postkolonialen Theorie Verbreitung gefunden hat der Othering-Begriff vor allem durch die Forscherin Gayatri Chakravorty Spivak (vgl. Spivak, 1985, 252-257). Spivak beschäftigt, wie die Kolonialmächte ihr imperiales Selbstverständnis aufrechterhalten konnten, obwohl diese bei ihren Eroberungen auf komplexe Kulturen mit einem je eigenen Traditionsbewusstsein bzw. einem eigenen geschichtlichen Deutungsanspruch trafen. Eine zentrale Rolle spielt hier nach Spivak die stetige abwertende Fremd- bzw. Andersmachung der unterworfenen Länder bzw. Kulturen. Bei ihren Erörterungen bezieht sich Spivak immer wieder auf die freudianisch geprägte Psychoanalyse, besonders auf die Jacques Lacans (vgl. Thomas-Olalde/Velho, 2011, 27-29). Nach ihm bildet sich das menschliche Ich/Selbst erst im „Spiegel“ des Anderen heraus (→ [Jacques Lacan: Die vier Diskurse](#)). Ähnliche Mechanismen sind nach Spivak auch in kolonialen Kontexten zu beobachten: In der Annahme, dass es sich bei den kolonialisierten Menschen um erst noch aufzuklärende *natives* handele, formte sich das Selbstbild einer europäischen *master*-Identität, welche ihre Überlegenheit auch in für sie

unbekannten kulturellen Kontexten als selbstverständlich voraussetzte (vgl. Spivak, 1985, 256; Brons, 2015). Der Othering-Begriff ist bei Spivak so stets mit der Frage verknüpft, wie sich subjektive Identitäten in kolonialen Machtbeziehungen herausbilden (→ [Subjektivierung](#)).

Als zentral für die Entwicklung der Othering-Forschung gelten ebenso Edward Saids Untersuchungen europäischer Orient-Diskurse – auch wenn Said selbst den Begriff Othering nicht verwendet (vgl. Mecheril/Thomas-Olalde, 2011, 47). In seinem wohl bekanntesten Werk „Orientalism“ analysiert Said Praktiken europäischer Wissensproduktion über den ‚Orient‘ (Said, 1978). In ihnen entsteht laut Said das Bild eines islamisch geprägten ‚Ostens‘, der zugleich als ‚exotisch‘ und ‚fremd‘ wie auch als ‚rückständig‘ angesehen wird – und dadurch in einen impliziten oder expliziten Gegensatz zum ‚Westen‘ gebracht wird. Nicht zuletzt boten oder bieten solche Diskurse nach Said Begründungsfiguren, die eine Unterdrückung der so betrachteten Länder rechtfertigen. Stark beeinflusst sind Saids Analysen vom Foucault’schen Macht-, Wissens- und Diskursbegriff. Nach Foucault sind epistemische Diskurse stets in ein Netz machtvoller Beziehungen eingewoben (vgl. Foucault, 2003, 595). Einen ähnlichen Zugang wie Said haben auch die Forschungen von Johannes Fabian, der zeitliche Differenzherstellungen in der Ethnographie untersucht (vgl. Fabian, 1983).

Im Deutschen existiert bislang keine einheitliche Übersetzung des Othering-Begriffs: Neben Formulierungen wie „Fremdmachung“ (Benthien, 2002, 72) bzw. „Fremdmachen“ (Freuding, 2022, 17) werden die Begriffe „VerAnderung“ (Reuter, 2002, 142-149) oder „Differentmachen“ (Castro Varela/Dhawan, 2015, 164) verwendet, meist wird der Begriff im englischen Original belassen.

2. Begriffliche Präzisierungen

2.1 Persönliches Moment von Othering gegenüber individuell irritierenden Fremdheitserfahrungen

Othering-Diskurse kennzeichnet, dass sie über viele gesellschaftliche Instanzen hinweg ‚Fremdheit‘ bestimmten Personen(-gruppen) zuschreiben. Solche oft nur schwer fassbare und dennoch wirkmächtige Othering-Wissensordnungen lassen sich mit einem Begriff von Foucault als gesellschaftliches „Dispositiv“ bezeichnen (Thomas-Olalde/Velho, 2011, 37-39). Sowohl Spivak als auch Said stellen in ihren Forschungen jedoch zugleich immer wieder das persönliche Moment von Othering-Diskursen heraus, welche stets auch von Einzelpersonen getragen und artikuliert werden. Da Fremdheitserfahrungen und -zuschreibungen zunächst individuell empfunden und gebildet werden, ist nicht leicht zu sagen, in welchem Zusammenhang sie zu gesellschaftlich vermittelten Othering-Haltungen stehen. Klärend kann der Blick auf spontane Ordnungsirritationen sein (vgl. Freuding, 2022, 377f.): Nach Bernhard Waldenfels handelt es sich bei einer Erfahrung von

Fremdheit um eine individuell erlebte und unerwartet auftretende Irritation, die subjektive Ordnungen teils radikal in Frage stellt (vgl. Waldenfels, 2006, 7f.). Othering-Haltungen kennzeichnet dagegen gerade ihre Motivation, eine Ordnung des ‚Eigenen‘ und ‚Fremden‘ zu *festigen*. Während Fremdheitserfahrungen im Waldenfels’schen Sinne eine Krise des Wissens darstellen, handelt es sich bei Othering-Zuschreibungen um eine (häufig implizite und nicht mehr hinterfragte) Reproduktion des vermeintlichen ‚Wissens‘ über ‚Fremdheit‘: „Jedem ist vertraut, wer die Fremden sind. Die Fremden sind nie Fremde im eigentlichen Sinne. Sie sind viel eher Vertraute: man kennt sie“ (Mecheril/Thomas-Olalde, 2011, 51). Solche in der Gesellschaft vorhandene Deutungsmuster können dann von Individuen aufgegriffen werden (z.B. um persönliche Ordnungskonflikte, die viele Ursachen haben können, zu erklären).

2.2 Verhältnis von Othering zu Diskriminierung und gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit

Zu präzisieren ist ebenso der Zusammenhang zu Begriffen wie „Diskriminierung“ und „gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit“, die ähnliche Phänomene beschreiben wie der Othering-Begriff.

Diskriminierung bezeichnet schon dem Wortsinn nach einen Prozess des Abgrenzens und Unterscheidens bzw. „spezifischer: ein Unterscheiden, das Gruppen zu Gruppen macht, Hierarchien zwischen Gruppen herstellt und begründet und damit Menschen ausgrenzt und/oder benachteiligt“ (Foitzik, 2019, 12). Aufgrund der Ähnlichkeit der Konzepte lassen sich manche Systematisierungen für den Othering-Begriff übernehmen. Foitzik differenziert etwa verschiedene „Diskriminierungsverhältnisse“ (Foitzik, 2019, 23-32, siehe folgende Graphik).



Abb. 1 Gegenüberstellung verschiedener Diskriminierungsverhältnisse

Angelehnt an diese Differenzierung lassen sich in ähnlicher Weise die unterschiedlichen Ebenen von Othering beschreiben: Othering-Praktiken können interaktional auf der zwischenmenschlichen Ebene entstehen, sie können durch einzelne Institutionen oder mediale Diskurse befördert werden oder gesamtgesellschaftlich-strukturelle Ursachen haben. Othering kann bewusst intendiert oder unbeabsichtigt sein, subtil bzw. nahezu unbemerkt geschehen oder offensichtlich gewaltvolle Dimensionen annehmen. Othering kann als individuelle oder als kollektive Zuschreibung erfahren werden, kann als wiederholte, teils generationenübergreifende Erfahrung bzw. unveränderliches Schicksal für die Zukunft empfunden werden.

Ähnlich wie in der Antidiskriminierungsarbeit ist daher in Reaktion auf Othering

ein intersektionaler Ansatz von Vorteil (vgl. Riegel, 2016). Othering-Praktiken können mehreren Diskriminierungs- bzw. Benachteiligungsformen zugleich entsprechen, wie sie etwa im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz genannt werden und auf diese Weise auch eine rechtlich relevante Dimension erhalten.

In diesem Kontext ist ein weiteres Konzept zu nennen, das ähnliche Prozesse betrachtet wie der Othering-Begriff: das Konzept der „gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit“. Mit ihm versuchen Wilhelm Heitmeyer u.a. verschiedene Ideologien der „Ungleichwertigkeit“ (Heitmeyer, 2008), zu denen sie etwa Rassismus oder Antisemitismus zählen, unter einem gemeinsamen Begriff zu fassen. Die unterschiedlichen ideologischen Haltungen verbindet, dass sie abseits ihrer teils strafrechtlichen Dimension auch in ‚alltäglichen‘ und nur scheinbar harmlosen Einstellungen wurzeln, die die ‚Fremd- bzw. Andersheit‘ von bestimmten Menschen(-gruppen) als natürlich gegeben und oft als unveränderbar ansehen (vgl. Foitzik, 2019, 37f.).

Vor diesem Hintergrund wird der Mehrwert des Othering-Begriffs deutlich, indem er für alltägliche und oft nicht explizit bewusste Prozesse des Fremd- bzw. Andersmachens sensibilisiert, die häufig unter der Schwelle der Diskriminierung im juristischen Sinne bleiben bzw. keinen weitergehenden Straftatbestand erfüllen. Das große Potential des Othering-Konzepts liegt ebenso darin, den Blick auf individuelle Othering-Prozesse mit dem Blick auf die gesellschaftliche Dimension solcher Prozesse zu verknüpfen und so auf ihre weitreichenden Folgen aufmerksam zu machen. Besonders in pädagogischen Kontexten ist dies ein wichtiger Zugang.

Zugleich haftet dem Othering-Begriff eine gewisse Unschärfe an, insbesondere wenn er nur in allgemeiner Bedeutung als Prozess des Fremd-/Andersmachens verwendet wird (siehe Kapitel 1). Unter der Überschrift Othering kann ein Feld von spontanen Fremdzuschreibungen bis zu offen extremistischen Einstellungen beschrieben werden. So kann der Othering-Begriff nicht immer trennscharf von verwandten Konzepten abgegrenzt werden, da die Übergänge zwischen den beschriebenen Phänomenen fließend sind und auch der Gebrauch der entsprechenden Fachbegriffe nicht immer eindeutig ist. Wo Ab- und Ausgrenzungsprozesse die Schwelle zur Diskriminierung im juristischen Sinne überschreiten oder einer manifesten Ideologie wie z.B. Rassismus folgen, sollte dies möglichst präzise benannt werden.

2.3 Implizite Gleichsetzung von Ausgrenzungsformen durch den Othering-Begriff (am Beispiel von Antisemitismus und Rassismus)

Mit der im vorherigen Abschnitt deutlich gewordenen begrifflichen Unschärfe kann die Tendenz einhergehen, Erfahrungen von Diskriminierung und Ausgrenzung zu übergeneralisieren (vgl. Thomas-Olalde/Velho, 2011, 47) und Othering als allgemeine Erklärung verschiedener Ausgrenzungsformen zu

verstehen. So können wichtige Spezifika der jeweiligen Ausgrenzungsformen aus dem Blick geraten, wie sich am deutlichsten am Beispiel einer möglichen Gleichsetzung von Rassismus und Antisemitismus zeigt: Der Othering-Begriff wird oft mit dem Thema Rassismus verknüpft (vgl. Eickelpasch/Rademacher, 2004, 79) und auch der Bundesverband der Recherche- und Informationsstellen Antisemitismus (RIAS) nennt „antisemitisches Othering“ als eine Form von Antisemitismus (Bundesverband RIAS, 2020, 11f.). Bei allen Gemeinsamkeiten bestehen aber gewichtige Unterschiede zwischen den Phänomenen. Es ist hier darauf zu achten, dass theoretische Annahmen des Othering-Konzepts nicht unreflektiert in generalisierender Weise mitübernommen werden.

Als Konzept aus der postkolonialen Theoriebildung ist der Othering-Begriff in einem bestimmten gedanklichen Horizont entstanden: Postkoloniale Kritik hat stets einen machtkritischen Impetus, ist Kritik an kolonialer Bezeichnungsmacht und an (kapitalistischer) Ausbeutung zugleich. Dieser Impetus lässt sich vergleichsweise gut auf die Rassismuskritik übertragen, da rassistische Zuschreibungen in ihrer abwertenden Logik die Unterdrückung und Ausbeutung bestimmter Menschen(-gruppen) mit möglich machen und sie stark mit der Geschichte des (Post-)Kolonialismus verknüpft sind. Schwieriger wird dies mit Blick auf den modernen Antisemitismus: Es ist eines der Charakteristika antisemitischer Einstellungen, dass sie jüdische Menschen nicht nur als gesellschaftlichen ‚Fremdkörper‘ abwerten, sondern ihnen auch eine gefährliche ‚Macht‘ zuschreiben, welche den Lauf der Welt im Verborgenen (finanzpolitisch) lenken würde (Messerschmidt, 2011, 82). Antikapitalistische „Machtkritik“ kann hier selbst zur antisemitischen Chiffre werden bzw. jüdische Menschen können als „aktive Agenten“ eines „westlichen“ Imperialismus angesehen werden (Loewy, 2005, 56).

Wird Antisemitismus allein als Folge von rassistisch geprägtem Othering erklärt, können obige Formen des modernen Antisemitismus leicht übersehen werden – oder mehr noch können postkoloniale, machtkritische Anti-Othering-Ansätze antisemitische Stereotype implizit oder explizit reproduzieren. Postkoloniale Ansätze stehen immer wieder in der Kritik, diesen Umstand nicht genug zu beachten (vgl. Mendel/Uhlig, 2017). Bei der Verwendung des Othering-Begriffs sind antisemitismuskritische Perspektiven miteinzubeziehen. Aufmerksamkeit verdient auch eine in bestimmten Diskursen der heutigen Bundesrepublik Deutschland auftretende Form des Otherings, das antisemitische Einstellungen vor allem bei ‚Migranten und Migrantinnen‘ oder ‚Musliminnen und Muslimen‘ verortet und davon eine ‚deutsche Bevölkerung‘ abgrenzt, die ‚aus der Geschichte gelernt‘ habe und daher quasi immun gegen Antisemitismus sei (vgl. Messerschmidt, 2011, 85f.; Harig, 2020).

3. Mythische Othering-Zuschreibungen und

religiös-symbolische Sprachformen

Othering schreibt ‚Fremdheit‘ bzw. ‚Andersheit‘ zu, indem es sich in mythisch-symbolischer Weise auf Raum, Zeit, Körper oder weitere Kategorien bezieht. Bekannt geworden ist in diesem Zusammenhang Saids Rede von der „imaginären Geographie“ orientalisierender Diskurse (Said, 2010, 65-90). Immer wieder baut Othering auch auf „historisch-ahistorischen“ Argumentationen auf, die das ‚Wesen‘ des identifizierten ‚Fremden‘ in historisierender Weise als Produkt spezifischer ‚Traditionen‘ erklären, ihm aber zugleich keine historische Evolution und Veränderung zugestehen – im Gegensatz zum beobachtenden Subjekt, das sich selbst in der sich dynamisch verändernden „Gegenwart“ verortet (Abdel-Malek 1963, 108; Fabian, 1983). Vielfach wird in Othering-Diskursen zudem zwischen einer ‚fremden‘ und ‚eigenen‘ Körperlichkeit unterschieden oder der menschliche (oft weibliche) Körper wird von konkurrierenden Narrativen als Streitobjekt betrachtet (vgl. Spivak, 2008, 80-103; Böcker, 2016). Gemeinsam ist solchen symbolischen Gegenüberstellungen, dass sie einer empirischen Überprüfung in den allerwenigsten Fällen standhalten. Sie können mit Ernesto Laclau als „leere Signifikanten“ verstanden werden, die hier vor allem dem Zweck dienen, Differenz zu markieren (Laclau, 2010). Auch der Begriff der Religion selbst kann in dieser Funktion als leerer Signifikant genutzt werden (vgl. Mecheril/Thomas-Olalde, 2011, 37).

Dem Menschen als *animal symbolicum* sind solche symbolischen Denk- und Sprachformen in besonderer Weise zugänglich. Hieraus können wirkmächtige, weil ‚allgemeinverständliche‘ Eigen-Fremd-Konstruktionen entstehen, welche Ausgrenzung in mythisch-symbolischer Weise begründen. Nicht zuletzt ist eine symbolische Überhöhung und Absolutsetzung von Eigen-Fremd-Gegensätzen auch ein Merkmal totalitärer Denk- und Sprachsysteme (vgl. Parkhomenko, 2007).

Bedenkenswert ist, dass auch ein religiös-symbolischer Sprachduktus eine Nähe zu mythischen Denkweisen des Otherings aufweisen kann (indem etwa eine Himmelsrichtung mit einer negativen Bedeutung aufgeladen wird [vgl. z.B. den „Norden“ in [Jer 1,13f.](#)]). Viele biblische Texte stellen symbolisch einen Raum der ‚Fremde‘ einem Raum der ‚Heimat‘ gegenüber. Das zeigt sich auch in Bibelstellen, die von einem deutlichen Toleranzgedanken geprägt sind: „Einen Fremden sollst du nicht ausbeuten. Ihr wisst doch, wie es einem Fremden zumute ist; denn ihr selbst seid in Ägypten Fremde gewesen“ ([Ex 23,9](#)). Diese Bibelstelle wird immer wieder als Impuls für religionspädagogische Beiträge und didaktische Entwürfe genutzt. Aus otheringkritischer Perspektive lassen sich solche oder ähnliche Texte jedoch nicht ohne Weiteres für heutige Kontexte verwenden – besonders dort, wo Beteiligte den Wunsch haben, gar nicht erst als ‚fremd‘ wahrgenommen zu werden. Eine otheringsensible religiöse Bildung sollte in diesem Zusammenhang auf potentielle Othering-Tendenzen aufmerksam machen. Aus der

Auseinandersetzung mit solchen Tendenzen kann eine besondere Sensibilität für die Wirkmacht mythisch-symbolischer Othering-Bilder erwachsen (vgl. Freuding, 2022, 382f.).

4. Othering in (inter-)religiöser Bildung

Der Othering-Begriff hat in religionspädagogische Diskurse erst in jüngerer Zeit und damit recht spät Eingang gefunden (vgl. Freuding, 2022, 137-155). Praktiken der (unbeabsichtigten) Differenzherstellung wurden in religionspädagogischen Beiträgen jedoch auch zuvor problematisiert (vgl. z.B. Mette, 1995; Asbrand, 2000, 176-186). Oft wird Othering thematisch mit dem interreligiösen Lernen (→ [Interreligiöses Lernen](#)) assoziiert, es ist aber als ein Phänomen zu betrachten, das in allen Feldern religiöser Bildung auftritt. Entsprechend seiner Vieldimensionalität (siehe Kapitel 2.2) kann Othering in religionspädagogischen Kontexten auf verschiedenen Wegen entstehen bzw. zur Sprache kommen. Grundlegend sind folgende Ebenen zu differenzieren: 1) Othering kann auf Ordnungsprozesse *religionspädagogischer oder religionsgemeinschaftlicher Institutionen* zurückzuführen sein. 2) In der *Gesellschaft vorhandene Othering-Dispositive oder Diskurse* können religiöse Lernprozesse implizit prägen bzw. in Lernprozessen explizit zum Thema werden. 3) Immer zu beachten ist auch die Ebene der *subjektiven Interaktion*, wo Othering dynamisch entsteht und aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet und erfahren werden kann (vgl. Freuding, 2022, 335-351).

Othering kann auf Ebene 1) z.B. durch stereotype Darstellungen in Lehrwerken des Religionsunterrichts begünstigt werden (vgl. Willems, 2020) – in den Blick zu nehmen ist hier aber nicht nur die inhaltliche Ausgestaltung der Schulbücher, sondern auch die Rolle bürokratischer Abläufe bei der Schulbucherstellung, wie etwa staatliche oder religionsgemeinschaftliche Zulassungsprozesse. Häufig Gegenstand kritischer Debatten ist der konfessionelle Religionsunterricht, der nach Ansicht nicht weniger Stimmen ein religiöses Identitätsdenken befördern kann (vgl. z.B. die Diskussion Riegel, 2018, 155; Schambeck, 2020, 38). In einer mehrheitlich christlich geprägten deutschsprachigen Religionspädagogik ist zudem immer wieder zu beobachten, dass in wissenschaftlichen Beiträgen und didaktischen Materialien der Ausdruck ‚eigene Religion‘ vereindeutigend mit dem Christentum gleichgesetzt, und ‚fremde Religionen‘ implizit als Synonym für nichtchristliche Religionen verstanden wird (vgl. Freuding/Lindner, 2022, 95f.).

Solche (institutionell gefestigten) Konstruktionen von religiöser ‚Eigen‘- und ‚Fremdheit‘ sind auch auf Einflüsse gesellschaftlicher Othering-Diskurse über die ‚Differenz‘ bestimmter Religionen und ihrer (vermeintlichen) Angehörigen zu untersuchen (Ebene 2). Mechanismen religionsbezogener Differenzherstellung, die Said und andere aufgezeigt haben, können auch im Kontext religiöser Bildung Wirkmacht entfalten (vgl. Schlager-Weidinger/Hofer, 2015, 59f.; Konz, 2020,

211f.; Mecheril/Thomas-Olalde, 2011). Nicht unkritisch ist zudem das Konzept der „Weltreligionen“ zu betrachten, das nicht nur in religionspädagogischen Kontexten zum Tragen kommt (Freuding, 2022, 342f.). Der Weltreligionsbegriff ist im Zusammenhang zu – auch gesamtgesellschaftlich existierenden – orientalisierenden Betrachtungsweisen bestimmter Religionen zu sehen sowie der Tendenz, Religionen des globalen Südens nur wenig Beachtung zu schenken (vgl. Masuzawa, 2005; Henningsen, 2022). Religiöse Bildung ist aber nicht allein von religionsbezogenen Othering-Diskursen betroffen, sondern auch von solchen, die sich auf weitere Differenzmarker wie Armut, Geschlecht, Behinderung oder ähnliches beziehen (vgl. beispielsweise Grümme, 2017; Knauth/Johimsen, 2017; Uppenkamp, 2021).

Immer wieder problematisiert werden im Kontext (inter-)religiöser Bildung offen diskriminierende oder menschenfeindliche Vorgänge in der Gesellschaft (siehe Kapitel 2.2). Beachtung verdienen aber auch subtile Differenz-Konstruktionen, die häufig auf zwischenmenschlicher Ebene (Ebene 3) getätigt werden. Othering kann grundsätzlich auch in „diversitätsbewusster Bildungsarbeit und Projekten mit einem diskriminierungskritischen Anspruch“ auftreten – und so dem pädagogischen Anliegen der diskriminierungskritischen Bildungsarbeit entgegenlaufen (Riegel, 2016, 232). Zu nennen ist hier z.B. die Exponierung einzelner Kinder oder Jugendlicher aus der Lerngruppe, indem sie als „RepräsentantInnen“ einer „fremden“ Religion gesehen und aufgefordert werden, der Klasse ihre Religion zu erklären (Asbrand, 2000, 176-186; vgl. Khorchide, 2017, 245). Auch das sogenannte „Begegnungslernen“ kann einem inhärenten Differenzdenken folgen und dazu führen, dass bereits Kinder im Kindergarten „sich in den begegnungspädagogisch offerierten Kategorien zu verstehen lernen“ (Lingen-Ali/Mecheril, 2016, 22f.). Oft führt es die Differenz von Individuen im Wesentlichen auf kulturelle oder religiöse Unterschiede zurück und tendiert zugleich zu einem homogenisierenden Kultur- bzw. Religionsbegriff (vgl. Brandstetter, 2020). Besonders für den Bereich interreligiöser Bildung ist zudem ein vorsichtiger Umgang mit „Fremdheitserfahrungen“ angeraten. Wann es bei den Individuen einer Lerngruppe zu Erfahrungen von Fremdheit kommt, ist schwerlich vorauszusagen. Die lehrende oder forschende Person sollte ihre persönlichen Konstruktionen von ‚Fremdheit‘ also nicht verallgemeinern (vgl. Freuding, 2022, 326).

5. De-Othering als Bildungsaufgabe

Das Vorhandensein von (unbemerkten) Othering-Strukturen in (inter-)religiöser Bildung ruft die Frage hervor, wie Bildungsansätze für Othering-Prozesse sensibilisieren können bzw. wie sich letztere im Rahmen eines pädagogischen „De-Othering“ überwinden lassen. Anti-Othering-Ansätze stehen dabei stets vor der „Herausforderung, nicht zu wiederholen, was kritisiert werden soll“ (Riegel,

2016, 238). Die Kritik an Othering-Praktiken kann zudem eine polarisierende „Täter*in-Opfer-Rhetorik“ befördern und auf diese Weise eine Dichotomie zwischen ‚Mehrheitsgesellschaft‘ und ausgegrenzten ‚Minderheiten‘ bestätigen bzw. erst konstruieren (Khorchide, 2022, 202f.). Beachtenswert sind auch die Ergebnisse aus der empirischen Othering-Forschung, nach denen es verstärkt zu Othering kommt, „wenn eine einseitige Fokussierung und Hervorhebung von nur einer Differenzlinie“ erfolgt und „dabei dualistischen Konzepten und Kategorisierungen vorherrschender Differenzordnungen mehr oder weniger ungebrochen gefolgt“ wird (Riegel, 2016, 233).

Wichtig ist es deswegen, Othering- und Diskriminierungsverhältnisse stets im Rahmen eines „strategischen Essentialismus“ zu betrachten (Spivak, 1987, 205): Dieser strategische Ansatz beachtet, dass es zur Überwindung von Othering-Strukturen manchmal nötig ist, auf Othering-Zuschreibungen zu verweisen. Der Ansatz versteht diese dabei aber nicht als Beschreibung einer „wahre[n] oder gar natürliche[n] Essenz“ menschlicher Identität, sondern als *zugleich* wirkmächtige *und* dekonstruierbare Zuschreibungen (vgl. Castro Varela/Dhawan, 2015, 191). Didaktisieren lässt sich dieser Ansatz mit der Methode einer „Dramatisierung und Entdramatisierung von Fremdheit“ (Freuding, 2022, 349f.; vgl. Leiß, 2019; Faulstich-Wieland, 2015, 59). Hierbei handelt es sich um grundlegende Schritte zur Konzeption und Rhythmisierung (inter-)religiöser Lernsequenzen. Im Blick auf konkrete Beispiele werden im Schritt der Dramatisierung zuerst Fremdheits- und Ausgrenzungserfahrungen in ihrer Wirkmacht thematisiert. Im Schritt der Entdramatisierung folgt eine Dekonstruktion dieser Fremdheitserfahrungen und -zuschreibungen, z.B. indem sie durch die genaue Betrachtung des Kontexts erklärt werden oder auf Lebenskontexte geblickt wird, in denen sie keine Rolle spielen. Zu ähnlichen Ergebnissen kann das Lernen an interweltanschaulichen oder interreligiösen „Überschneidungssituationen“ führen (Willems, 2011).

Ein weiterer Ansatz ist, Othering-Ordnungen gezielt zu irritieren. Konkret kann das etwa bedeuten, einen Lernprozess mit Bildern zu beginnen, die einem Stereotyp widersprechen, und – sollte sich die Lerngruppe irritiert zeigen – diese Irritation(en) zu thematisieren. Ziel ist dabei, dass die Lernenden die Wirkmacht gesellschaftlicher Othering-Ordnungen an sich selbst bemerken. Dieser Ansatz setzt jedoch eine tiefgehende Reflexion von Gesellschaftsordnungen durch die Lehrperson und eine entsprechende Professionalisierung voraus (vgl. Freuding/Lindner, 2022). Ähnliches gilt, wenn im Religionsunterricht Lehrwerke mit Othering-Inhalten in dekonstruktiver Weise verwendet werden, um Othering in Gesellschaft und Schule aufzuzeigen (vgl. Willems, 2021, 485, → [Interkulturelle Trainings, interreligiös](#)).

Nach dem „Außer-ordentlichen des Otherings“ kann etwas einfacher auch gesucht werden, indem immer wieder nach der Perspektive derjenigen gefragt wird, die nicht persönlich in der Lerngruppe anwesend sind, oder stellvertretend

für sie ein Widerspruch zum Konsens der Lerngruppe artikuliert wird (Freuding, 2022, 359-365). Einer Verallgemeinerung und damit Othering-Tendenzen bei der Betrachtung religiöser Zeugnisse wirkt es zudem entgegen, wenn sie im Kontext eines individuellen Glaubensvollzugs dargestellt werden (vgl. Meyer, 2017). Ist ein persönlicher Bezug zur Alltags- oder Arbeitswelt erkennbar, steigt die Bereitschaft, vorurteilsbeladene Einstellungen zu verändern (vgl. Unser, 2022, 161f.).

Neben solchen subjektbezogenen und lerngruppenorientierten Ansätzen sind gesamtgesellschaftliche und bildungsinstitutionelle Ansatzpunkte zu beachten. Oft in der religionspädagogischen Forschungsliteratur erhoben ist die Forderung nach einer heterogenitätssensiblen Professionalisierung der Lehrkräfte. Generell sollte die „Repräsentation“ unterschiedlicher Religionen und Weltanschauungen im Bildungssystem gestärkt werden (Henningsen, 2022). Die Erkenntnisse kritischer Schulbuchforschung verdienen bei der Gestaltung von Lehrwerken und didaktischen Materialien vielfach noch eine stärkere Beachtung. Selbstkritisch ist zudem zu fragen, welche bildungsinstitutionellen Prozesse und fachdidaktischen Diskurse Othering befördern können (siehe Kapitel 4). Dies geht mit Forderungen einher, die politischen Dimensionen religiöser Bildung grundsätzlich noch stärker zu reflektieren (vgl. Gärtner/Herbst, 2020). Bei der Diskussion um einen zukünftigen Religionsunterricht (siehe Kapitel 4) ist der benannte kritische Blick auf ein religiöses Identitätsdenken wichtig – aber auch die Frage, wie Religionsunterricht ein „geschützter Rahmen“ für die Reflexion und Aufarbeitung persönlicher Ausgrenzungserfahrungen sein kann (Güzel, 2022).

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

Empfohlene Zitierweise

Freuding, Janosch, Art. Othering, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2023

Literaturverzeichnis

- Abdel-Malek, Anouar, Orientalism in Crisis, in: Diogenes 11 (1963) 44, 103-140.
- Asbrand, Barbara, Zusammen Leben und Lernen im Religionsunterricht. Eine empirische Studie zur grundschulpädagogischen Konzeption eines interreligiösen Religionsunterrichts im Klassenverband der Grundschule, Frankfurt a. M. 2000.
- Benthien, Claudia, Historische Anthropologie. Neuere deutsche Literatur, in: Benthien, Claudia/Velten, Hans Rudolf (Hg.), Germanistik als Kulturwissenschaft. Eine Einführung in neue Theoriekonzepte, Reinbek 2002, 56-82.
- Böcker, Anna, Titel der Schande, in: taz vom 09.01.2016. Online unter: <https://taz.de/Der-Focus-zu-den-Koelner-Uebergriffen/!5267901>, abgerufen am 17.07.2022.
- **Brandstetter, Bettina, Kulturen, Religionen und Identitäten aushandeln. Elementarpädagogik zwischen Homogenisierung und Pluralisierung, Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter 9, Münster 2020.**
- Brons, Lajos, Othering. an Analysis, in: Transcience 6 (2015) 1, 69-90.
- Bundesverband der Recherche- und Informationsstellen Antisemitismus (RIAS) e.V., Problembeschreibung. Antisemitismus in Sachsen-Anhalt, Berlin 2020. Online unter: https://report-antisemitism.de/documents/2020-04-28_rias-bund_Problembeschreibung-Antisemitismus-in-Sachsen-Anhalt.pdf, abgerufen am 17.07.2022.
- Castro Varela, María do Mar/Dhawan, Nikita, Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung, Bielefeld 2., vollst. überarb. und erw. Aufl. 2015.
- Eickelpasch, Rolf/Rademacher, Claudia, Identität, Bielefeld, 2004.
- Fabian, Johannes, Time and the Other. How Anthropology Makes its Object, New York 1983.
- Faulstich-Wieland, Hannelore, Umgang mit Heterogenität und Differenz, in: Huch, Sarah/Lücke, Martin (Hg.), Sexuelle Vielfalt im Handlungsfeld Schule. Konzepte aus Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik, Bielefeld 2015, 49-67.
- Foitzik, Andreas, Einführung in theoretische Grundlagen: Diskriminierung und Diskriminierungskritik, in: Foitzik, Andreas/Hezel, Lukas (Hg.), Diskriminierungskritische Schule. Einführung in theoretische Grundlagen, Weinheim 2019, 12-39. Online unter: https://content-select.com/de/portal/media/download_oa/9783407630926/?client_id=406, abgerufen am 17.07.2022.
- Foucault, Michel, Dits et Ecrits. Schriften [1976-1979] 3, Frankfurt a. M. 2003.
- **Freuding, Janosch, Fremdheitserfahrungen und Othering. Ordnungen des „Eigenen“ und „Fremden“ in interreligiöser Bildung, Bielefeld 2022. Online unter: <https://www.transcript-open.de/isbn/6043>, abgerufen am 17.07.2022.**
- Freuding, Janosch/Lindner, Konstantin, Stereotype und Othering in religiösen Bildungsprozessen. Herausforderungen für die Religionslehrer*innenbildung, in: Khorchide, Mouhanad u.a. (Hg.), Stereotype - Vorurteile - Ressentiments.

Herausforderungen für das interreligiöse Lernen, Religiöse Bildung Kooperativ 1, Göttingen 2022, 89-106. Online unter: <https://www.vr-elibrary.de/doi/pdf/10.14220/9783737013468>, abgerufen am 17.07.2022.

- Gärtner, Claudia/Herbst, Jan-Hendrik (Hg.), Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik. Diskurse zwischen Theologie, Pädagogik und politischer Bildung, Wiesbaden 2020.
- Grümme, Bernhard, Heterogenität in der Religionspädagogik. Grundlagen und konkrete Bausteine, Freiburg i. Br. 2017.
- Güzel, Selcen, Potenziale des Islam-Unterrichts. Eine empirische Untersuchung zur Selbsteinschätzung muslimischer Kinder und Jugendlichen, Pädagogik und Ethik 13, Baden-Baden 2022.
- Harig, Jan, Rassismus und Antisemitismus. Formen Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit, Berlin 2020. Online unter: <https://www.anders-denken.info/informieren/rassismus-und-antisemitismus>, abgerufen am 17.07.2022.
- Heitmeyer, Wilhelm, Die Ideologie der Ungleichwertigkeit. Der Kern der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit, in: Heitmeyer, Wilhelm (Hg.), Deutsche Zustände. Folge 6, Frankfurt a. M. 2008, 36-44.
- **Henningsen, Julia, Repräsentationen des Globalen Südens im evangelischen Religionsbuch. Eine Thematische Diskursanalyse vor dem Horizont postkolonialer Theorien, Paderborn 2022.**
- Khorchide, Mouhanad, Die Herausforderungen an den islamischen Religionsunterricht durch konstruierte Feindbilder entlang eines Täter*in-Opfer-Diskurses, in: Khorchide, Mouhanad u.a. (Hg.), Stereotype - Vorurteile - Ressentiments. Herausforderungen für das interreligiöse Lernen, Religiöse Bildung Kooperativ 1, Göttingen 2022, 189-205. Online unter: <https://www.vr-elibrary.de/doi/pdf/10.14220/9783737013468>, abgerufen am 17.07.2022.
- Khorchide, Mouhanad, Gegebene, notwendige und zu überwindende Grenzen interreligiösen Lernens aus islamischer Sicht, in: Möller, Rainer/Sajak, Clauß Peter/Khorchide, Mouhanad (Hg.), Kooperation im Religionsunterricht. Chancen und Grenzen interreligiösen Lernens. Beiträge aus evangelischer, katholischer und islamischer Perspektive, Münster 2017, 244-254.
- Knauth, Thorsten/Johimsen, Maren A. (Hg.), Einschließungen und Ausgrenzungen. Zur Intersektionalität von Religion, Geschlecht und sozialem Status für religiöse Bildung, Münster 2017.
- Konz, Britta, Interkulturelle Theologie als herausfordernde Ressource im Religionsunterricht, in: Konz, Britta/Ortmann, Bernhard/Wetz, Christian (Hg.), Postkolonialismus, Theologie und die Konstruktion des Anderen. Erkundungen in einem Grenzgebiet, Studies in Theology and Religion 26, Leiden u.a. 2020, 207-228.
- Laclau, Ernesto, Was haben leere Signifikanten mit Politik zu tun? Die soziale Produktion leerer Signifikanten, in: Laclau, Ernesto, Emanzipation und Differenz. Wien 3. Aufl. 2010, 65-78.
- Leiß, Judith, „Normal ist der heilige Gral“. Dramatisierung und Entdramatisierung von ‚Behinderung‘ als sozialer Konstruktion in Sarah Crossans *Eins*, in: Frickel, Daniela A. u.a. (Hg.), Kinder- und Jugendmedien im inklusiven Blick. Analytische und didaktische Perspektiven, Berlin 2019, 125-142.
- Lingen-Ali, Ulrike/Mecheril, Paul, Religion als soziale Deutungspraxis, in: Österreichisches Religionspädagogische Forum 24 (2016) 2, 17-24. Online unter: <https://unipub.uni-graz.at/oerf/periodical/titleinfo/1646705>, abgerufen am 17.07.2022.

- Loewy, Hanno, Der ewige „Dritte“ in allen Konflikten? Die Diaspora, Israel und der ubiquitäre „Kampf der Kulturen“, in: Loewy, Hanno (Hg.), Gerüchte über die Juden. Antisemitismus, Philosemitismus und aktuelle Verschwörungstheorien, Essen 2005, 47-66.
- Masuzawa, Tomoko, The Invention of World Religions. Or, How European Universalism Was Preserved in the Language of Pluralism, Chicago u.a. 2005.
- **Mecheril, Paul/Thomas-Olalde, Oscar, Die Religion der Anderen. Anmerkungen zu Subjektivierungspraxen der Gegenwart, in: Allenbach, Brigit u.a. (Hg.), Jugend, Migration und Religion. Interdisziplinäre Perspektiven, Baden-Baden 2011, 35-66.**
- Mendel, Meron/Uhlig, Tom David, Challenging Postcolonial: Antisemitismuskritische Perspektiven auf postkoloniale Theorie, in: Mendel, Meron/Messerschmidt, Astrid (Hg.), Fragiler Konsens. Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft, Frankfurt a. M. 2017, 249-267.
- **Messerschmidt, Astrid, Intercultural Education in a Post-National Socialist Society - Processes of Remembrance in Dealing with Racism and anti-Semitism, in: Niedrig, Heike/Ydesen, Christian (Hg.), Writing Postcolonial Histories of Intercultural Education, Interkulturelle Pädagogik und Postkoloniale Theorie 2, Frankfurt a. M. 2011, 74-94.**
- Mette, Norbert, Begegnung mit dem Fremden: Aufgabe des Religionsunterrichts, in: Göllner, Reinhard/Trocholepczy, Bernd (Hg.), Religion in der Schule? Projekte – Programme – Perspektiven, Freiburg i. Br. 1995, 118-132.
- Meyer, Karlo, Impulse zu existenziellen Fragen – durch fremde religiöse Traditionen. Ein hermeneutisch-pädagogisches Problem, in: Möller, Rainer/Sajak, Clauß Peter/Khorchide, Mouhanad (Hg.), Kooperation im Religionsunterricht. Chancen und Grenzen interreligiösen Lernens. Beiträge aus evangelischer, katholischer und islamischer Perspektive, Münster 2017, 13-27.
- Parkhomenko, Roman, Cassirers politische Philosophie. Zwischen allgemeiner Kulturtheorie und Totalitarismus-Debatte. Karlsruhe 2007. Online unter: <https://books.openedition.org/ksp/3202?lang=de>, abgerufen am 17.07.2022.
- Reuter, Julia, Ordnungen des Anderen. Zum Problem des Eigenen in der Soziologie des Fremden, Bielefeld 2002.
- **Riegel, Christine, Bildung – Intersektionalität – Othering. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen, Bielefeld 2016.**
- Riegel, Ulrich, Wie Religion in Zukunft unterrichten? Zum Konfessionsbezug des Religionsunterrichts von (über-)morgen, Stuttgart 2018.
- **Said, Edward W., Orientalism. New York 1978.**
- **Said, Edward W., Orientalismus. Frankfurt a. M. 2. Aufl. 2010.**
- Schambeck, Mirjam, Das Konzept eines positionell-religionspluralen Religionsunterrichts im Klassenverband. Ein Modell in der Debatte um einen zukunftsfähigen Religionsunterricht, in: Knauth, Thorsten/Weiße, Wolfram (Hg.), Ansätze, Kontexte und Impulse zu dialogischem Religionsunterricht, Religionen im Dialog 19, Münster 2020, 31-50.
- Schlager-Weidinger, Thomas/Hofer, Renate, Z.I.M.T. – Würze in der LehrerInnenbildung, in: Österreichische Religionspädagogisches Forum 23 (2015) 1, 55-62. Online unter: <https://unipub.uni-graz.at/oerf/content/titleinfo/817737/full.pdf>, abgerufen am 17.07.2022.
- Spivak, Gayatri Chakravorty, Can the subaltern speak? Postkolonialität und subalterne

Artikulation, Wien 2008.

- Spivak, Gayatri Chakravorty, Subaltern Studies: Deconstructing Historiography, in: Spivak, Gayatri Chakravorty, In Other Worlds. Essays in Cultural Politics, New York u.a. 1987, 197-221.
- Spivak, Gayatri Chakravorty, The Rani of Sirmur. An Essay in Reading the Archives, *History and Theory* 24 (1985) 3, 247-272.
- Thomas-Olalde, Oscar/Velho, Astride, *Othering* and its Effects – Exploring the Concept, in: Niedrig, Heike/Ydesen, Christian (Hg.), *Writing Postcolonial Histories of Intercultural Education, Interkulturelle Pädagogik und Postkoloniale Theorie* 2, Frankfurt a. M. 2011, 27-51.
- Unser, Alexander, Über Möglichkeiten und Grenzen des Abbaus von Vorurteilen und Stereotypen durch interreligiöses Lernen, in: Khorchide, Mouhanad u.a. (Hg.), *Stereotype - Vorurteile - Ressentiments. Herausforderungen für das interreligiöse Lernen*, Religiöse Bildung Kooperativ 1, Göttingen 2022, 147-164. Online unter: <https://www.vr-elibrary.de/doi/pdf/10.14220/9783737013468>, abgerufen am 17.07.2022.
- Uppenkamp, Vera, Kinderarmut und Religionsunterricht. Armutssensibilität als religionspädagogische Herausforderung, *Religionspädagogik innovativ* 42, Paderborn 2021.
- Waldenfels, Bernhard, *Grundmotive einer Phänomenologie des Fremden*, Frankfurt a. M. 2006.
- Willems, Joachim, ‚Religionistischer‘ Rassismus und Religionsunterricht, in: Fereidooni, Karim/Simon, Nina (Hg.), *Rassismuskritische Fachdidaktiken. Theoretische Reflexionen und fachdidaktische Entwürfe rassismuskritischer Unterrichtsplanung, Pädagogische Professionalität und Migrationsdiskurse*, Wiesbaden korrigierte Publikation 2021, 473-493.
- Willems, Joachim, Lernen an interreligiösen Überschneidungssituationen – Überlegungen zu Ausgangspunkten einer lebensweltlich orientierten interreligiösen Didaktik, in: *Theo-Web* 10 (2011) 1, 202-219.

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1 Gegenüberstellung verschiedener Diskriminierungsverhältnisse nach Foitzik, 2019, 32.

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de