Theorie und Praxis des interkulturellen Trainings

PROJEKTARBEIT

unter der Betreuung von

Rüdiger Teutsch

und

Bernhard Rathmayr

von

Andreas KAUFMANN

Institut für Erziehungswissenschaften

Universität Innsbruck

Innsbruck - Paris

August 2001

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG 6

Abschnitt I: Theorie des interkulturellen Kontaktes

2. KULTUR 10

2.1. Historische Entwicklung und Schwierigkeiten einer Definition 10

2.2. Zentrale Momente von Kultur 11

2.2.1. Geltungsbereich 12
2.2.2. Orientierungssystem, Beeinflussung und Umweltbewältigung 17
2.2.3. Spezifische Symbole und Strukturen tradieren 20
2.2.4. Zusammenfassung 20

3. INTERKULTURELLE INTERAKTION 21

3.1. Arten von Kulturkontakten 21

3.2. Theorie des kommunikativen Handelns 23

4. KOMMUNIKATION 27

4.1. Die Sprache 27

4.2. Andere Mittel der Kommunikation 30

5. WAHRNEHMUNG UND INTERPRETATION 33

5.1. 4 Kanäle der Wahrnehmung 34

5.2. Interpretation 37

5.3. Wahrnehmungsverzerrungen 38

5.3.1. Ethnozentrismus 38
5.3.2. Vorurteile und Stereotypen 40
5.3.3. Weitere Wahrnehmungsverzerrungen 46

5.4. Missverständnisse 47

6. WERTUNG 49

6.1. Werte und Moral 50

6.1.1. Moralentwicklung 51
6.1.2. Folgen für die interkulturelle Interaktion 56

6.2. Individuelle Motivation 56

6.3. Ich-Identität 58

6.3.1. Psychologie und die Entwicklung der Ich-Identität 58

7. REAKTION 64

7.1. Routine 64

7.2. Sitten und Normen 65

7.3. Rollen 67

7.4. Handlungsspielraum 67

7.5. Dilemma 68

8. ZUSAMMENFASSUNG 69

9. DER ZEITLICHE VERLAUF DES KULTURKONTAKTES 74
9.1. Vorfreude 74
9.2. Ausreisepanik 74
9.3. Anfangseuphorie 74
9.4. Kulturschock 75
9.5. Akkulturation 76
9.6. Stabilität 77
9.7. Rückkehr 77

Abschnitt II: Praxis des interkulturellen Trainings

10. GENERELLE GRUNDLAGEN 81
10.1. Interkulturelles Training 81
10.2. Planung eines Seminars 83

11. TRAINING FOR EXPATRIATES 85
11.1. Rolle 85
11.2. Erwartungen und Bedürfnisse 89
11.3. Trainingsziel 92
11.4. Inhalte 93
11.5. Lernziele 95
11.6. Methoden 99
11.7. Programm 116
11.8. Rückblick 116
11.9. Durchführung und Reflexion 117

12. FAZIT 118

Abschnitt III: Anhänge

ANHANG A. LITERATURVERZEICHNIS 121
ANHANG B. WEITERFÜHRENDE LITERATUR 131
ANHANG C. LINKSAMMLUNG 133
ANHANG D. STATISTISCHE AUSWERTUNG 143
ANHANG E. FRAGEBOGEN – DEUTSCH 154
ANHANG F. FRAGEBOGEN – FRANZÖSISCH 157
ANHANG G. VERZEICHNIS DER ÜBUNGEN UND TABELLEN 160
ANHANG H. VERZEICHNIS DER ABBILDUNGEN 161
ANHANG I. AUTORENVERZEICHNIS 162
ANHANG J. INDEX 164

“To look is one thing
To see what you look at is another
To understand what you see is a third
To learn from what you understand is something else
To act on what you learn is all that matters.”
(Taoistisches Sprichwort, in: Hart, 1998)

Danksagung

Zu Beginn möchte ich all jenen danken, die mich im Zuge meiner eigenen interkulturellen Erfahrungen unterstützt haben. Durch ihre Hilfe, zahlreichen Feedbacks und interessanten Gespräche wurden meine Auslandsaufenthalte zu einer sehr positiven Erfahrung und zu einer Motivation, mich mit den interkulturellen Prozessen auseinanderzusetzen. Im speziellen möchte ich mich bei Gregor Herrmann und Elina Bouvron für ihre Ideen, Anregungen und Kritiken während der Erstellung dieser Arbeit bedanken.

Weiters bei Rüdiger Teutsch, der sich viel Zeit genommen hat, um mit mir die Konzeption und die Entwicklung meines Projektes zu besprechen und mich zu unterstützen, aber auch bei Bernhard Rathmayr, der die Bewertung der vorliegenden Arbeit übernommen hat.

Schließlich bei all jenen Personen, die sich die Zeit genommen haben, mit mir ein Interview zu führen, und mir dadurch neue Ideen und Anregungen gegeben haben:

Christopher Stratford (Inter Cultural Management Associates – Paris)

Clair Michalon (Communication Interculturelle et Logiques Sociales – Paris)

Dr. Frieda Weiße (Institut für interkulturelle Studien – Berlin)

Karin Passebosc (Interkulturelles Netzwerk – Berlin)

Lisette Rosenfeld (Culture et formation – Paris)

Petra Kourimsky (Trainingsoffensive – Berlin)

Barbara Simon (Antirassistisches Interkulturelles Informationszentrum - Berlin)

1. Einleitung

„[...] benötigen die Akteure bestimmte Qualifikationen, die von sprachlichen bis zu sozialen und interkulturellen reichen.“ (Kaufmann, 1998, 92).
Die Forderung nach mehr interkultureller Kompetenz, die ich im Fazit meiner Diplomarbeit über Internationalisierungen aus der Perspektive der Mikropolitik und Psychoanalyse aufstellte, bildet den Ausgangspunkt dieser Arbeit. Es werden interkulturelle Kompetenzen gefordert, die die Interaktionen in den immer häufiger werdenden multikulturellen Situationen erleichtern sollen. Interkulturelle Kompetenzen, die die Personen befähigen sollen, die hinter den Konflikten liegenden Regeln, Werte, Kommunikationsparameter, Interpretationen, kurz die dahinter liegende Kultur zu erkennen.

Personen, die sich solche Kompetenzen erarbeitet haben, können es schaffen, aus interkulturellen Konflikten positive Erfahrungen zu machen. Dass dadurch Konflikte z.T. vermieden werden, kann manchmal (nicht immer) ein Nebeneffekt sein, soll jedoch nicht Ziel dieser Arbeit oder der interkulturellen Pädagogik aus meiner Sicht sein. So ist auch die Ansicht, dass durch interkulturelle Arbeit Kriege verhindert werden können, meiner Meinung nach naiv.[1]

Es erübrigt sich wohl an dieser Stelle näher auf die Prozesse der Globalisierung, auf die immer internationaler werdenden Teams oder auf die wachsende Vernetzung unterschiedlichster Kulturen einzugehen. Tagtäglich werden wir darüber informiert, jedoch sind die Reaktionen gering. Es wird emsig an neuesten technologischen Entwicklungen gebastelt, um die Vernetzung noch einfacher zu gestalten, um noch schneller von einem Ort zum anderen zu kommen, auf der Strecke bleibt jedoch der Mensch. Es scheint, als würde man auf die zentralen Elemente der Interaktionen, die Menschen, vergessen, denn bis vor kurzem waren Fortbildungsangebote, die die interkulturelle Zusammenarbeit aus der Sicht der Akteure verbessern wollen, in Europa schwer zu finden. In den letzten Jahren konnte man jedoch eine leichte Verbesserung beobachten. Man kann bereits erste Ansätze im Beratungsbereich, in wissenschaftlichen Institutionen und in politischen Gremien finden[2].

[1] Vgl. Bauer, 1992, 235 und Bender, 1992, 67

Ziel dieser Arbeit ist es, ein theoretische Grundgerüst zu erarbeiten, auf dem interkulturelle Trainings aufgebaut werden können. Dabei gehe ich von einem kulturgenerellen Ansatz[3] aus, der die Interaktionen der Akteure ins Zentrum der Beobachtungen stellt. Eine Analyse interkultureller Situationen soll durch ein Interaktionsmodell[4], welches die unterschiedlichen Momente der zwischenmenschlichen Interaktionen beinhaltet, erleichtert werden. Ein solches Modell bietet den Akteuren ein Hilfsmittel sich in multikulturellen Lebenswelten zurechtzufinden und zu orientieren.

Im ersten Abschnitt versuche ich mich Schritt für Schritt dem Interaktionsmodell zu nähern, wofür zu Beginn die Klärung des Begriffes *Kultur* notwenig ist. Was, wer und wo ist Kultur? Und wer sind meine Interaktionspartner?
Aus diesen Überlegungen ergibt sich die Frage, wie ich mit diesen Personen interagiere. Ausgehend von der Habermasschen Theorie des kommunikativen Handelns versuche ich, die unterschiedlichen Elemente der *Kommunikation* zu erarbeiten.
In einem dritten Schritt gehe ich dann näher auf die inneren Prozesse der Interaktion ein: *Wahrnehmung*, *Interpretation*, *Wertung* und *Reaktionen*, welche den Kreis der Interaktion schließen.

Aus all diesen theoretischen Überlegungen ergeben sich kritische Momente der Interaktion, die in einem interkulturellen Umfeld verändert werden. Diese *Zusammenfassung* stellt daher die Maske für eine interkulturelle Situationsanalyse und somit die Grundlage für eine interkulturelle Pädagogik dar. Wenn es den Akteuren gelingt, die Situationen zu analysieren und auf ihren interkulturellen Charakter zu hinterfragen, so sollte es ihnen auch möglich sein, passende Reaktionen dafür zu entwickeln. Es wird den Akteuren eine Methode angeboten, Wahrnehmungs-, Denk-, Urteils-, und Attribuierungsprozesse in fremdkulturellen Kontexten nachzuvollziehen und sich der eigenen kulturellen Prägungen bewusst zu werden.

Die Anwendungsgebiete interkultureller Pädagogik können unterschiedlichster Natur sein. Dies geht von der Immigrantenbetreuung über gemischt-kulturelle Schulklassen

---

[2] Einen partiellen Überblick gibt die Linksammlung im Anhang dieser Arbeit.

[3] Im Gegensatz zu einem Ansatz, der auf einer einzelnen Kultur basiert.

[4] Aufbauend auf dem Interaktionsmodell, welches ich in meiner Diplomarbeit entwickelt habe (Kaufmann, 1998)

bis hin zu internationalen Arbeitsgruppen, Studentenaustauschprogrammen, internationalen Vereinen und Betrieben oder internationale Kongresse. Geht man von einer umfassenderen Definition von „interkulturell“ aus, so können z.b. auch Unterschiede zwischen dem privaten und dem öffentlichen Sektor in den Bereich der interkulturellen Pädagogik fallen. Um die Anwendung der im ersten Abschnitt erarbeiteten Theorie zu veranschaulichen, versuche ich im zweiten Teil ein *Vorbereitungsseminar für eine fiktive Expatriation* nach Australien zu planen.

Sowohl der theoretische als auch der praktische Teil dieser Arbeit wurden durch mehrere Interviews und eine Fragebogenumfrage, welche ich in Paris und in Berlin durchführte, begleitet und vertieft. Die befragten Personen sind TrainerInnen aus unterschiedlichsten Arbeitsgebieten (Jugend, Immigranten, Sozialarbeit, Vereine, Wirtschaft). Die Ergebnisse der Umfrage (die aufgrund der geringen Beteiligung leider nur eine sehr eingeschränkte Validität hat) sind in die Arbeit eingebaut, um so einen Vergleich mit der Praxis zu ermöglichen.

Abschnitt I:
Theorie des interkulturellen Kontaktes

2. Kultur

2.1. Historische Entwicklung und Schwierigkeiten einer Definition

Jeder Mensch weiß, dass er/sie Teil einer oder mehrerer Kulturen ist. Man hat eine persönliche Vorstellung, wie sich Kultur auf die Personen auswirkt, wie sie uns beeinflusst und einschränkt. Was heißt jedoch Kultur? Was beinhaltet Kultur?

Geht man sprachwissenschaftlich auf den Ursprung des Begriffes Kultur zurück, so stellt sich heraus, dass das lateinische Substantiv „cultura“ vom Verb „colere“ abgeleitet ist und soviel wie „pflegen, bebauen, bestellen“ bedeutet.

„Die ursprüngliche Bedeutung von Kultur ist also die Bearbeitung der Natur durch den Menschen nach Zwecken, die der Mensch setzt.“ (Löwisch, 1989, 19)

Dieses Verständnis, d.h. die Abhebung des Menschen von der Natur durch die Kultur, entwickelte sich stark zu dem Verständnis, dass „Kultur in komplementärer Polarität zur Natur die verschiedenen Hervorbringungen des menschlichen Geistes [darstellt], angefangen von den einfachen Geräten über die Kochkunst, Tanzkunst, Staatskunst bis zu den Wissenschaften, Religionen und Philosophien.“ (Mall, 1995, 4).

Besondere Bedeutung hat also der menschliche Geist (Verstand, Vernunft, ...), weswegen schon sehr früh der Terminus „cultura animi“ verwendet wurde, der, im 16. und 17. Jahrhundert ins Deutsche übersetzt, „Ausbildung, Pflege und Verfeinerung des Denkens und der Denkungsart“ (Löwisch, 1989, 20) bedeutet.

Zu dieser Zeit wurde auch die Unterscheidung zwischen dem „Naturzustand“ als dem unbearbeiteten, ursprünglichen Zustand und dem „Kulturzustand“, als Zustand der Weiterentwicklung und Abhebung gegenüber dem Naturzustand verbunden und sehr stark mit der aufklärerischen Idee des Fortschrittes zu etwas Besserem gekoppelt. Es wurde weiters eine Trennung in Zivilisation (als zweckrationale und pragmatische Techniken und Arbeiten des Kulturzustandes) und der Kultur im engeren Sinne (als sinngebende und rechtfertigende geistige Arbeiten) eingeführt, welche ich jedoch

nicht für meine Arbeit übernehmen möchte, da eine solche Trennung nur unnötig zu Begriffskonfusionen führen würde und für mich Zivilisation Teil der Kultur ist.

Heute kann man beobachten, dass die Definitionen von Kultur wiederum stark kultur- und situationsabhängig sind. Jemand, der sich in einem Museum befindet, wird andere Inhalte des Begriffes sehen als ein Immigrant, eine Künstlerin etwas anderes als ein Manager, der französische Kulturminister etwas anderes als der mexikanische. Der Alltagsgebrauch des Begriffes Kultur ist also sehr subjektiv, und betrachtet man die Versuche der Wissenschaften, eine genaue, allgemeingültige Definition zu erlangen (vgl. dazu die 164 von Kroeber & Kluckholn (1952) gesammelten Definitionen), so scheint es auch dort nicht möglich zu sein, diese Subjektivität völlig auszuschließen (was in meinen Augen auch nicht wünschenswert wäre).

Aus diesem Grunde möchte ich auch in dieser Arbeit keine eigene Definition von Kultur erarbeiten, da dies nur eine weitere, in einen Satz gepresste, subjektive Meinung wäre. Vielmehr möchte ich die für mich wichtigen Momente der Kultur anhand einer Definition von Alexander Thomas (1991) erarbeiten.

2.2. Zentrale Momente von Kultur

„Kultur ist ein universelles, für eine Gesellschaft, Nation, Organisation und Gruppe aber sehr typisches Orientierungssystem[5]. Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen gebildet und in der jeweiligen Gesellschaft, Gruppe usw. tradiert. Es beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller Mitglieder und definiert somit deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft. Das Orientierungssystem ermöglicht den Mitgliedern der Gesellschaft ihre ganz eigene Umweltbewältigung.“ (Thomas, 1991, 60)

Im folgenden möchte ich auf 3 zentrale Momente dieser Definition eingehen:

1. Den Geltungsbereich von Kultur.
2. Das Orientierungssystem, die Wechselwirkung zwischen den Akteuren und dem Orientierungssystem und deren Funktion.
3. Das Tradieren der Kultur in Symbolen und Strukturen.

2.2.1. Geltungsbereich

Kultur bezieht sich auf eine bestimmte Anzahl von Menschen. Die häufige Vermischung mit anderen Begriffen wie Nation, Unternehmen, Gesellschaftsschicht, ... dient lediglich der Beschreibung dieser Gruppe von Menschen. Allzu oft wird jedoch der umgekehrte Weg gegangen und z.B. von Nation auf Kultur geschlossen. Jedoch ist dieser Schluss schon alleine deswegen nicht zulässig, da z.B. „les deux termes appartiennent à deux codes sémantiques différents (culturel et juridique)." (Ladmiral & Lipiansky, 1989, 164). Auch wenn der Schluss Nation ✍ Kultur in manchen Ländern[6] zulässig ist, so ist es dennoch wichtig zu beachten, dass Kultur nicht zwangsläufig an nationale Grenzen gebunden ist. Sowohl innerhalb einer Nation unterscheiden sich die Kulturen (man braucht nur Wien und Tirol zu vergleichen), als auch international: Die baskische Kultur in Spanien und Frankreich, „Minderheiten" in Ost- und Südösterreich sind „Ausläufer" verschiedener Kulturen der jeweiligen Nachbarländer, ... Dies trifft jedoch nicht nur auf grenznahe Gebiete zu, sondern auch auf globale Dimensionen, wobei dabei die Religion eine sehr wichtige Rolle/Ursache (bei) der Verbreitung der Kultur spielt/ist: Die jüdische, christliche, buddhistische, islamische, ... Kultur, alle finden sich an den verschiedensten Ecken und Enden dieser Welt.

Um die gruppenspezifische Komponente hervorzuheben, wird sehr häufig der Geltungsbereich mit dem Begriff der Kultur verbunden: Unternehmenskultur, Regionalkultur, Weltkultur, Technokultur, Jugendkultur, Großstadtkultur, ..., welche jedoch nicht völlig isoliert angesehen werden können. So ist z.B. die Kultur einer Hauptstadt Teil der regionalen Kultur, die Technokultur Teil der „westlichen" Kultur, usw. Dieses System von verschiedenen Geltungsbereichen von Kultur könnte schematisch in folgende Abstraktionsebenen eingeteilt werden:

---

[5] Universell deswegen, da alle auf der Welt lebenden Gemeinschaften ‚Kultur' ausgebildet haben. Die Beschaffenheit der jeweiligen Kultur ist jedoch spezifisch. (Anm. AK in Rücksprache mit Prof. Thomas, e-mail vom 15.6.1999).

[6] So kann angenommen werden, dass kleine, langfristig isolierte Staaten eine relativ einheitliche und isolierte Kultur herausbilden (z.B. Albanien)

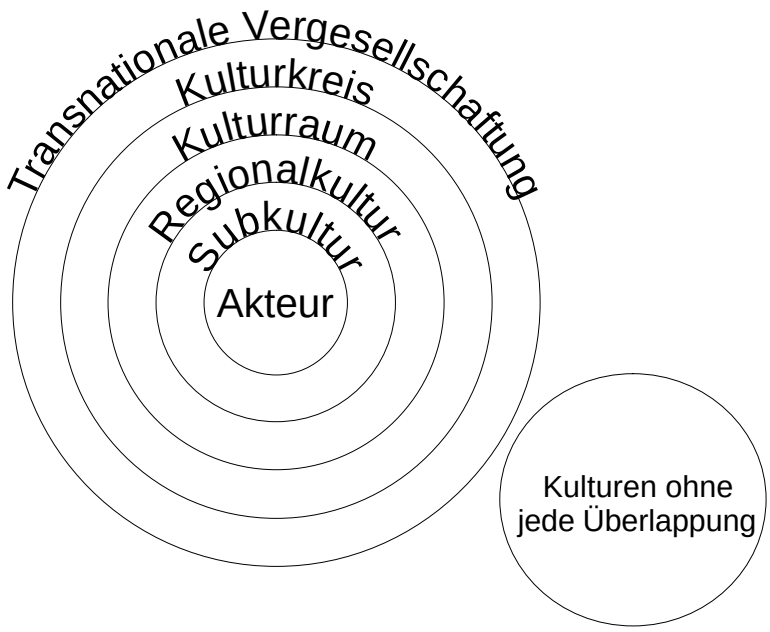


Abbildung 1: Zwiebelschalenmodell (vgl. Kaufmann, 1998, 60)

Ein Beispiel zur Erläuterung: Eine Pariser Philosophieprofessorin ist Teil der Subkultur der Intellektuellen, diese unter anderem Teil der Pariser Kultur (Regionalkultur). Paris ist Teil der französischen Kultur (Kulturraum) und diese Teil des westlichen Kulturkreises. Umgeben wird dies von der transnationalen Vergesellschaftung, unter der ich die (zur Zeit durch die Globalisierung oft erwähnten) gemeinsamen Kulturbestandteile der Weltgemeinschaft verstehe. Zusätzlich gibt es noch Kulturen, mit denen die Professorin keinerlei Kontakt hat[te].[7]

Von welchen Kulturen ein Akteur umgeben ist, wird auch sehr stark vom subjektiven Zugehörigkeitsgefühl zu einer Kultur beeinflusst. Die Vernetzung der eigenen Person (Akteur) mit ‚übergeordneten' Kulturbegriffen und mit parallelen Kulturen ist daher stark subjektiv. Zusätzlich ist ein Akteur nicht nur Teil einer einzigen Kultur, sondern Mitglied verschiedenster Subkulturen (vgl. Malezke, 1996, 16f und Luchtenberg, 1999, 15).

Dieses Modell, welches versucht, die handlungsrelevanten Kulturen zu orten, geht Hand in Hand mit der Theorie der Überlappung (vgl. Mall, 1995, 45f.), die davon ausgeht, dass Kulturen nur selten vollkommen unterschiedlich sind. Viel häufiger ist

[7] Auch ist zu beachten, dass ein Akteur nicht nur Teil einer einzigen z.B. Subkultur ist. Die Professorin kann ebenso Teil der Technokultur sein. Siehe dazu jedoch das Modell der Überlappung (siehe S.13 dieser Arbeit).

der Fall, dass gewisse Merkmale einer Kultur auch in einer anderen wiederzufinden sind. Dies bedeutet zum Beispiel, dass es gewisse gemeinsame Bereiche zwischen zwei Subkulturen gibt und somit die Akteure der Subkulturen gewisse gemeinsame Kulturmerkmale in sich tragen.

Es ist dies keine überraschende Erkenntnis, jedoch ein Schlichtungsversuch zwischen den polarisierenden Diskussionsstandpunkten[8] der Moderne und der Postmoderne (siehe dazu den Exkurs auf S.14). Es wird dabei davon ausgegangen, dass Differenzen zwischen Kulturen existieren (und diese auch zur Synthese genutzt werden können), jedoch auch Gemeinsamkeiten in Überlappungen (wodurch eine interkulturelle Begegnung erleichtert, wenn nicht sogar ermöglicht wird). Es wird dadurch der Gedanke der Pluralität (Differenzen) mit dem der Einheit (Überlappungen) verbunden.

Innerhalb einer Subkultur (z.B. der Familie) lernen wir die notwendige Kultur, um in dieser gemeinsam leben zu können (sehr große Überlappung). Je großer der Kreis wird, desto kleiner werden die Überlappungen und enden dort, wo keine Kommunikation mehr stattfindet, und somit auch keine Beeinflussung des Akteurs mehr stattfindet.

Wichtig ist noch zu beachten, dass der Einfluss einer Kultur auf den Akteur und gleichzeitig auch der Bereich der Überlappungen nicht, wie im Modell suggeriert, stufenweise abnimmt, sondern kontinuierlich weniger wird, je „weiter weg“ die Kultur vom Akteur ist.

Exkurs: Pluralität der Kulturen
Dass es eine Vielzahl von Kulturen gibt und diese sich voneinander unterscheiden, liegt auf der Hand und überrascht nicht weiters. Das „Fremde außer mir wird von mir mit Ähnlichkeiten und Differenzen wahrgenommen“ (Mall, 1995, 3). Dieses Spannungsfeld der Differenz und Äquivalenz spiegelt sich auch in der philosophischen Diskussion über die Postmoderne und die Moderne wider:

Postmoderne versus Moderne
Die Ideen der Moderne sind geprägt von den Begriffen der Einheit, der Vernunft und des einen Subjekts. Es geht um „die Sehnsucht nach Einheit, gesteigert bis zur Erkenntnisgier des Subjekts, das das

[8] Diese Diskussionen polarisieren z.B. noch immer das Verhältnis zwischen deutschen (modernen) und französischen (postmodernen) Philosophen (als verallgemeinernde Unterscheidung). So endete der „Dialogue entre les Cultures“ 1986 in Paris damit, dass die Franzosen den Deutschen vorwarfen, noch immer von der Einheit zu Träumen und die Deutschen den Franzosen, dass diese von der Vernunft (als höchstes Gut der Aufklärung) abgekommen seinen. (Mall, 1995, 70).

Erbe des okzidentalen Rationalismus in die Realität einer abendländisch-europäischen Vernunftphilosophie zu überführen [sucht]“ (Mall, 1995, 72). In den Anfängen beschäftigte sich die Aufklärung unter anderem mit der einen, universellen Moral oder mit DER Erklärung der Geschichte und dem einen, universellen Ziel der Menschheit, das es zu finden galt. Die Differenz war unerwünscht, die Einheit das Ziel. Habermas findet jedoch eine Möglichkeit, die Differenz mit der Einheit zu verbinden. Seine Überlegungen laufen darauf hinaus,

„[...] dass die Einheit der Vernunft allein in der Vielheit ihrer Stimmen vernehmbar bleibt“ (Habermas in Mall, 1995, 70).

Die Postmoderne fand ihre Wurzeln in der Zurückweisung der Verabsolutierung der einen Vernunft, der Einheit und der Universalität. So schrieb z.B. Lyotard, der als einer der Begründer der Postmoderne gilt: „Retten wir die Differenzen.“ (Lyotard, 1987, 31)

Die Idee des Pluralismus[9] steht also im Mittelpunkt: „Pluralität darf und soll sein; sie ist ein zu bejahender Wert, der höher einzustufen ist als die alles einverleibende Einheit“ (Mall, 1995, 73)

Schließlich stellt sich noch die Frage, wie man diese Gruppen von Individuen mit gleicher Kultur nennen kann? Es bietet sich dafür der Begriff Ethnie (l'ethnie und ethnic group) an. Im Deutschen wird damit eine (subjektive wahrgenommene) Gemeinschaft bezeichnet, welche sich durch Merkmale wie gemeinsame Geschichte, Sprache, Mythen, Gemeinschaft, Territorium auszeichnet, wobei darauf hinzuweisen ist, dass dies nicht ausschließliche Merkmale sind[10].

„Bei der Verbreitung des Gemeinschaftsgefühls spielen Symbole, Habitus, etc. eine entscheidende Rolle. Über sie werden diese Gefühle aktiviert und so eine Art Solidargemeinschaft (Parsons, der sich hier auf Durkheim bezieht) gebildet. Durch diese Solidarität organisieren sich die Gruppen und integrieren ihre Mitglieder anhand von Normen / Codes / Regeln.“ (Zurawski, 1999)

Der von Ethnie abgeleitete Begriff Ethnizität bezeichnet diese ethnische Identität.

„Nicht zufällig ist es den Sozialwissenschaften kaum gelungen, unstrittige Definitionen von Ethnizität und Rassismus zu liefern. Übereinstimmung besteht allerdings darin, dass der Ausdruck 'Ethnizität' vom griechischen *ethnos* stammt und ein Volk

[9] Nicht das Chaos ist der Leitgedanke, auch wenn dies der Postmoderne oft vorgeworfen wird und auch bei manchen Vertretern zutreffend ist. (vgl. Niedermair, 1992)

[10] Die Bedeutung des Begriffs unterscheidet sich jedoch von Land zu Land. So wird z.B. „in Frankreich mit ethnie der Untersuchungsgegenstand der Anthropologie verstanden: Primitive Stämme außerhalb Frankreichs.“ (Zurawski, 1999) Der englische Begriff der ethnic group ist der Verwendung im Deutschen sehr ähnlich: ethnic group - A set of individuals whose identity as such is distinctive in terms of common cultural traditions or heritage. (Lectric Law Library, http://www.lectlaw.com/def/e041.htm).

bezeichnet, eine Gemeinschaft, die bestimmt Eigenschaften gemeinsam hat, und dass Ethnizität im Kern als ein kulturelles Etikett oder mehr noch als eine Hülse anzusehen ist, für deren Gehalt eine bestimmte Auffassung von gemeinsamer Herkunft und Identität entscheidend ist“ (Rex in Rattansi, 1998, 84. Hervorhebung i.O.)

Cohen (1974) definiert „auch Sub-Gruppen einer Gesellschaft als ethnische Gruppen, wie z.B. die City-men der Finanzwelt Londons, deren Normen, Gewohnheiten, Umgangsformen sich derartig von der englischen Gesellschaft unterscheiden, dass sie eine ethnische Gruppe in diesem Sinn bilden. Dieser Ansatz würde dann auch Sub-Kulturen zu ethnischen Gruppen in diesem Sinne machen. Aber ob z.B. Jugendkulturen oder andere Subkulturen als ethnisch anzusehen sind, bleibt fraglich.“ (Zurawski, 1999)

Es scheint mir daher schwierig einen Begriff zu finden, der auf allen Abstraktionsebenen des Kulturbegriffes gilt und möchte mich daher damit begnügen, dieses Problem aufgeworfen zu haben, und werde im Folgenden eine Gruppe mit gemeinsamer Kultur als ‚Gemeinschaft‘ bezeichnen.

Exkurs: Rasse

Ganz abgesehen vom sprichwörtlichen Stammtisch und national gesinnten Rhetorikern, trifft man leider noch immer in zahlreichen Publikationen auf den Begriff der „Rasse“, wobei sich dies nicht nur auf rechtslastige Veröffentlichungen beschränkt[11], sondern auch für Arbeiten über kulturelle Themen gilt, wobei die Begriffe Kultur und Rasse miteinander verbunden werden. Ich möchte an dieser Stelle gar nicht näher auf dieses Thema eingehen (und hebe es deswegen auch als Exkurs von der restlichen Arbeit ab), sondern möchte mich mittels einer Deklaration der österreichischen UNESCO-Kommission klar gegen die Verwendung dieses Begriffes positionieren:

„The revolution in our thinking about population genetics and molecular biology has led to an explosion of knowledge about living organisms. Among the ideas that have been profoundly altered are concepts of human variation. The concept of ‘race’ carried over from the past into the 20’’ century has become entirely obsolete. In spite of this, the concept has been used to justify violations of human rights. An important step towards preventing such abuse of genetic arguments is to replace the outdated concept of ‘race’ with ideas and conclusions based upon current understanding of genetic variation as it applies to human populations. ‘Races’ are traditionally believed to be genetically homogeneous and different one from the other. This definition was developed to describe human diversity associated, for example, with various geographical locations. However, recent advances in modern biology based on techniques of molecular genetics and on mathematical models of population genetics have shown this definition to be totally inadequate. Current scientific findings do not support the earlier view that human populations can be classified into discrete ‘races’ like ‘Africans’, ‘Eurasians’ (including ‘Native Americans’), or any greater number of subdivisions. Specifically, between human populations, including smaller groupings, genetic differences may be detected. These differences tend to increase with geographic distance, but the basic genetic variation between populations is much less prominent. This means that human genetic diversity is only gradual and presents no major discontinuity between populations. Findings supporting these conclusions defy traditional classification of ‘races’ and make any typological approach inappropriate. Furthermore, molecular analysis of genes

[11] Der Begriff Rasse wird sogar noch (wenn auch zurückweisend) von der Europäischen Kommission verwendet (vgl.: Richtlinie 2000/43/EG des Rates vom 29. Juni 2000 zur Anwendung des Gleichbehandlungsgrundsatzes ohne Unterschied der Rasse oder der ethnischen Herkunft).

occurring in different versions (alleles), have shown that within any group the inherited variation among individuals is large, while, in comparison, variation between groups is comparatively small. It is easy to recognise differences in external appearance (skin colour, morphology of body and face, pigmentation etc.) among people of various parts of the world. Though it seems paradoxical to acknowledge the existence of conspicuous genetically-determined morphological differences, genetic variation in underlying physiological features and functions are very minor when population means are considered. In other words, perception of morphological differences may erroneously lead us to infer substantial underlying genetic differences. Evidence indicates that during the course of evolution of modern humans there has been relatively little change in the fundamental genetic constitution of populations. Molecular analysis of genes also strongly suggests that modern humans have only recently expanded into habitable world regions, adapting, in the process, to very different and sometimes extreme environmental conditions (e. g. harsh climates) in a relatively short time span. The necessity to adapt to extreme environmental differences has generated changes in only a small subset of genes affecting sensitivity towards environmental factors. It is worth mentioning that these adaptations in response to environmental conditions are largely historical and are not consequential for life in modern civilisation. Nevertheless they are construed by some as reflecting substantial differences between groups of people thereby contributing to the concept of 'races'. According to scientific understanding, therefore, categorisation of humans by distribution of genetically determined factors is artificial and encourages the production of unending lists of arbitrary and misleading social perceptions and images. Furthermore, there is no convincing evidence for 'racial' divergence in intellectual, emotional, motivational or other psychological and behavioural characteristics that are independent of cultural factors. It is well known that certain genetic traits which are beneficial for one life situation may be disadvantageous for another one. Racism is the belief that human populations differ in heritable traits of social value making certain groups superior or inferior to others. There is no convincing scientific evidence that this belief is warranted. This document asserts that there is no scientifically reliable way to characterise human diversity using the rigid terms of 'racial' categories or the traditional 'race' concept. There is no scientific reason to continue using the term 'race'." (Seidler, 1998, 93)

2.2.2. Orientierungssystem, Beeinflussung und Umweltbewältigung

Die Kultur bietet den Menschen ein gemeinsames Orientierungssystem, mit dessen Hilfe sie die Welt begreifen, interpretieren und werten können. Ein solches Orientierungssystem bezeichnet Thomas als Kulturstandards:

„Unter Kulturstandards werden alle Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns verstanden, die von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur für sich persönlich und andere als normal, selbstverständlich, typisch und verbindlich angesehen werden. Eigenes und fremdes Verhalten wird auf der Grundlage dieser Kulturstandards beurteilt und reguliert." (Thomas, 1993, 381)

Wobei offensichtlich ist, „dass niemals eine totale Identität des Einzelnen im Wahrnehmen, Denken, Fühlen und Verhalten mit den spezifischen Mustern seiner Kultur zu erreichen ist, dass **also immer eine relative Differenz und Distanz zwischen Individuum und ‚Kulturstandards' existieren muss.**" (Reisch, 1991, 77; Hervorhebung i.O.).

Diese Differenz ist auch wichtig, sowohl für das Individuum, um seine persönliche ICH-Identität entwickeln zu können, als auch für die Dynamik und Entwicklung der Kultur selber. Kulturstandards gelten also nicht absolut, sondern sind immer mit einem gewissen Toleranzbereich verbunden, weshalb sie im doppelten Sinne relativ sind: Sie verändern sich in der Zeit und sie sind interindividuell unterschiedlich verbindlich.

Erlernt werden die Kulturstandards im Prozess der Enkulturation. Durkheim beschreibt diesen Prozess folgendermaßen:
„[...] es [liegt] auf der Hand, dass die ganze Erziehung in einer ununterbrochenen Bemühung besteht, dem Kinde eine gewisse Art zu sehen, zu fühlen und zu handeln aufzuerlegen, zu der es spontan nicht gekommen wäre. Von Geburt an zwingen wir es, regelmäßig zu bestimmten Stunden zu essen, zu trinken und zu schlafen, zwingen es auch zur Reinlichkeit, zum Stillsein und Gehorsam. Später zwingen wir es, Rücksicht zu nehmen, Anstand und guten Ton zu wahren, zwingen es zur Arbeit usw.“ (Durkheim, 1961, 108f.)

Enkulturation ist nach Habermas der kulturelle Teil der Sozialisation, der außerdem auch die Wertinternalisierung (siehe dazu das Kapitel „Wertung“, S. 49 dieser Arbeit) und die Identitätsbildung (siehe „Ich-Identität“, S. 58) beinhaltet (vgl. Habermas, 1997a, 217)

Wie stark das Orientierungssystem bestimmend ist, hängt nicht zuletzt auch von seinem Geltungsbereich und von seiner Geschichte ab. So drückt sich die Kultur einer Organisation „zum größten Teil nicht in den Werten der Menschen aus, die in ihr leben, sondern in ihren eher oberflächlichen Erscheinungsformen wie gemeinsamen Symbolen, Helden und Ritualen.“ (Baur & et.al., 1992, 266). Es zeigt sich also, dass der Einfluss einer Kultur, in der man erst kurz ist (Organisationskultur) (noch) nicht so stark wirkt wie der einer Kultur, in der man schon länger verankert ist.

Abschließend sei noch angemerkt, dass sich aus der Internalisierung von Kultur ein definitorisches Problem ergibt. Wenn wir vor der Frage stehen, was Kultur sei, versuchen wir die Antwort mit unseren Kulturstandards und unserem Orientierungssystem

zu finden, wobei diese ja die Antwort beinhalten. Treten wir aus diesem hermeneutischen Zirkel heraus, so fällt es uns schwer, die Inhalte der Kultur zu verstehen.

Im folgenden möchte ich noch kurz auf die Funktionen des Orientierungssystems eingehen:

2.2.2.1. Öffentliche Funktionen

Eine Gesellschaft ist auf ein gewisses Maß an Verhaltenskonformität angewiesen, um die Beziehungen der Menschen zueinander zu stabilisieren und einen geregelten Ablauf gesellschaftlicher Aktionen zu gewährleisten. So ist es z.B. unerlässlich, dass alle am Straßenverkehr teilnehmenden Personen die expliziten und impliziten Straßenverkehrsregeln verstehen und akzeptieren. Gemeinsame Regeln existieren für fast alle Lebensbereiche und reichen von der Beziehung zwischen Eltern und ihren Kindern, über das Berufsleben bis hin zur Beziehung der Geschlechter.

„Es geht dabei nicht vordergründig um die Herstellung von Systemstabilität bestimmter Gesellschaftssysteme, sondern um die allgemeinen Bedingungen des gesellschaftlichen Zusammenlebens von Menschen, von denen letztlich ihr physischer und psychischer Fortbestand abhängt.“ (Parsons in Nicklas, 1991, 128)

Leider kommt es nur allzu leicht zum Missbrauch dieser öffentlichen Funktionen. So dienen sie in totalitären Systemen der Gleichschaltung der Bevölkerung oder in Unternehmen der Einschränkung der MitarbeiterInnen.

2.2.2.2. Private Funktionen

Für das Individuum bedeutet Kultur eine Entlastung, da sie Regeln und Routinen anbietet, wie der Mensch seine Umgebung wahrnehmen soll, wie er/sie reagieren darf und was er/sie von den anderen erwarten kann.

Luhmann beschreibt diese Funktion folgendermaßen: Die kulturellen Normen reduzieren die Komplexität der Realität, die sonst das psychische System des Menschen überfordern würde. (vgl. Luhmann, 1968, 1)

Die Kultur bildet also eine Rahmenbedingung für die Bildung der Ich-Identität, sowohl meiner eigenen, als auch der der anderen Akteure. Die Übereinstimmung von tra-

dierten Strukturen und Symbolen mit den, im Zuge der Enkulturation erlernten, Kulturstandards, ermöglicht es dem Individuum, sich seiner eigenen Kultur zugehörig zu fühlen, in der die Ich-Identität ihren passenden Spiegel findet.

2.2.3. Spezifische Symbole und Strukturen tradieren

Das Orientierungssystem einer Kultur besteht aus Normen, Werten, Routinelösungen, Denkschemata, Wahrnehmungsmustern, usw., welche im Laufe der Zeit auch in Strukturen und Symbole verwandelt werden. Beispiele für Symbole wären die Sprache (verbal oder nonverbal), die Mode, die Corporate Identity einer Organisation, die Architektur, usw. Beispiele für Strukturen wären Hierarchie- und Machtverhältnisse, Staatsformen, Eheverträge, Verwaltungsapparate, Wirtschaftssysteme, Bildungswesen, Freizeitangebote, usw.

Jedoch darf man die Strukturen und Symbole nicht isoliert von den Handlungen und den Individuen sehen, da diese in einer ständigen Wechselwirkung zueinander stehen. Giddens (u.a. 1992) erklärt diese Wechselwirkung in seiner *Theorie der Strukturierung*[12], bei der er davon ausgeht, dass jede Person im Zuge von Interaktionen auf bestehende Strukturen und Symbole zurückgreift, diese dadurch auch reproduziert, aber auch von ihnen abweicht und sie verändert. Er spricht „von einer Dualität der Struktur, bei der Strukturen Ergebnis und Medium des Handelns sind und Handeln als verwirklichte Struktur gilt.“ (Kaufmann, 1998, 9).

2.2.4. Zusammenfassung

Im Zuge des Definitionsversuches von Kultur konnten schon einige wichtige Konzepte und Begriffe für ein besseres Verständnis von interkultureller Interaktion aufgezeigt werden. Besondere Bedeutung haben im speziellen:

- Der Geltungsbereich, deren Überlappungen und deren Beeinflussung auf die Akteure
- Kultur als Orientierungssystem
- Strukturen und Akteure als Träger und Erzeuger von Kultur

Schematisch könnten die Zusammenhänge folgendermaßen dargestellt werden:

[12] vgl. Kaufmann (1998, 8ff.)

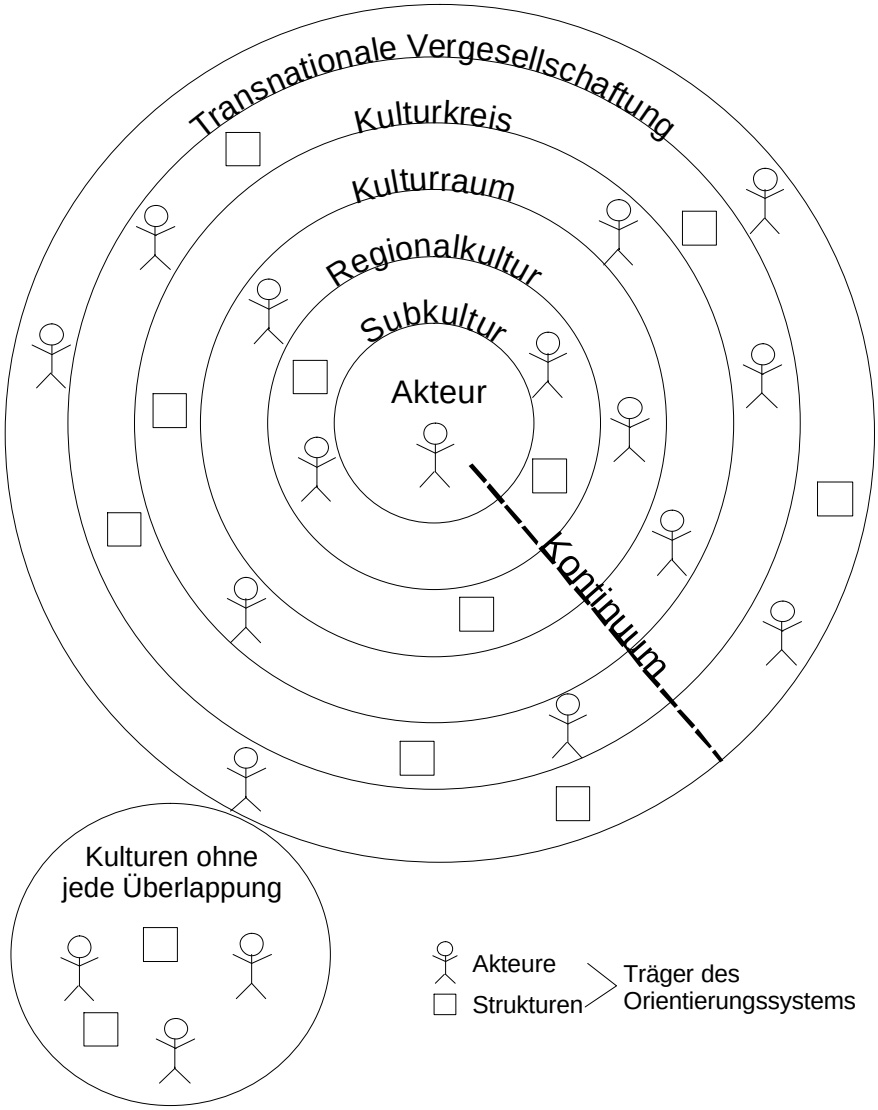


Abbildung 2: Akteur-Struktur-Kultur-Beziehung

3. Interkulturelle Interaktion

Zentrales Element des kulturellen Interaktionsmodells ist die Interaktion zwischen Akteuren. Wichtig dabei ist zu beachten, in welcher Form der interkulturelle Kontakt stattfindet, denn dies hat eine direkten Einfluss auf die Art der Interaktion.

3.1. Arten von Kulturkontakten

Es scheint daher interessant die Anlässe zu erwähnen, bei denen es zu Kontakten zwischen Mitgliedern unterschiedlicher Kulturen kommt, wobei ich auch hierbei keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebe, da die Kontakte von Brieffreundschaften über gemischt-kulturelle Partnerschaften bis zum chinesischen Supermarkt um die

Ecke gehen können. Daher beschränke ich mich auf die für mich augenscheinlichsten:

- Tourismus
- Schule und SchülerInnenaustausch, Universitäten, außerschulische Jugendarbeit, ...
- Langfristiger Aufenthalt von Menschen andrer Kulturen in einem Gastland (wobei dabei unterschieden werden muss zwischen: AylantInnen, GastarbeiterInnen, ImmigrantInnen, ...)
- Internationale Verhandlungen (DiplomatInnen, PolitikerInnen, ManagerInnen, ...)
- Multinationale Unternehmen (Kontakt der Muttergesellschaft mit ihren Niederlassungen, die Entsendung von MitarbeiterInnen ins Ausland, Fusionen, Internationalisierung, ...)
- Medien (Fernsehen und Radio, Internet, Literatur, Musik, Kino, ...)
- Weltweiter Warenaustausch (international vertriebene Produkte, internationales Marketing, ...)

Menzel (1993) teilt die interkulturellen Kontakte in 3 Kategorien ein:

> *Kultur allgemein*: Diese Kategorie umfasst jene Personen, die häufig mit unterschiedlichen Kulturen in unterschiedlichen Ländern zu tun haben. Beispiele dafür sind MitarbeiterInnen multinationaler Organisationen wie der UNO, UNICEF, des Europäischen Parlaments oder multinationaler Wirtschaftskonzerne, sowie PolitikerInnen und DiplomatInnen.
>
> *Multikulturelle Gesellschaft*: Hierbei handelt es sich um Gesellschaften, in denen mehrere Kulturen existieren (sei es miteinander oder nebeneinander). So können mittlerweile die meisten Großstädte zu dieser Gruppe gezählt werden.
>
> *Spezifische Kultur*: „umfaßt den Personenkreis, der einen relativ klar spezifizierten Aufgabenbereich in einer eindeutig zu benennenden Kultur zu erfüllen hat. Hierunter fällt die Zielgruppe der Experten, die für einen begrenzten Zeitraum in einer fremden Kultur [...] Aufgaben erfüllen müssen.“ (ebenda, 326)

Diese Einteilung ist deshalb wichtig, da von der Art des Kontaktes auch die Bedürfnisse und Ziele der beteiligten Personen abhängen und diese die Grundlage für ein interkulturelles Training darstellen.

Betrachtet man die Umfrageergebnisse am Ende dieser Arbeit (S.143) so sieht man, dass die Zielgruppen der interkulturellen Bildung vor allem Universitäten und TrainerInnen sind. Bereiche also, die sich nicht direkt auf die interkulturellen Kontakte auswirken, jedoch auf die Zukunft hoffen lassen. Danach kommen Führungskräfte, Angestellte und der öffentliche Bereich. Nur sehr wenig werden Klein- und Mittelbetriebe, Immigranten und Politiker/Diplomaten durch interkulturelle Trainings erreicht. Im Falle der Klein- und Mittelbetriebe ist dies eine (noch) geringe internationale Tätigkeit erklärbar. In Bezug auf ImmigrantInnen besteht jedoch ein starker Aufholbedarf, der jedoch durch fehlende finanzielle Mittel gebremst wird.

3.2. Theorie des kommunikativen Handelns

Um nun näher auf die Prozesse der Interaktion einzugehen möchte ich an dieser Stelle näher auf die Theorie des kommunikativen Handelns von Habermas (1997) eingehen. Dieser führte die in der Sozialwissenschaft verwendeten oder implizierten Handlungsbegriffe auf vier Modelle des Handelns zurück:

1. Teleologisches Handeln: Versteht Handeln zweckgerichtet, basierend auf Entscheidungen zwischen Handlungsalternativen. „Der Aktor verwirklicht einen Zweck bzw. bewirkt das Eintreten eines erwünschten Zustandes, indem er die in der gegebenen Situation erfolgversprechenden Mittel wählt und in geeigneter Weise anwendet.“ (Habermas, 1997, 126). Zentraler Begriff ist die Entscheidung.
2. Normenreguliertes Handeln: Es wird nicht von einem einsamen, isoliert handelnden Aktor ausgegangen, sondern von „Mitgliedern einer sozialen Gruppe, die ihr Handeln an gemeinsamen Werten orientieren.“ (ebenda, 127). Zentrale Begriffe sind die Normbefolgung und die Verhaltenserwartung.
3. Dramaturgisches Handeln: Die Akteure werden als Schauspieler und Zuschauer verstanden, wobei der sie „ihre Interaktion über die Regulierung des gegenseitigen Zugangs zur jeweils eigenen Subjektivität [steuern]“ (ebenda, 128). Zentraler Begriff ist die Selbstrepräsentation.
4. Kommunikatives Handeln: Dieser Begriff „bezieht sich auf die Interaktion von mindestens zwei sprach- und handlungsfähigen Subjekten, die (sei es mit verbalen oder extraverbalen Mitteln) eine interpersonale Beziehung eingehen. Die Aktoren suchen eine Verständigung über die Handlungssituation, um ihre Handlungspläne und damit ihre Handlungen einvernehmlich zu koordinieren.“ (ebenda, 128). Zentraler Begriff ist die Interpretation.

Wichtig ist es die verschiedenen Aktor-Welt-Beziehungen, die in den Begriffen impliziert werden, zu betrachten:

1. Im teleologischen Handeln bezieht sich der Akteur auf eine *objektive* Welt. „Diese objektive Welt ist als Gesamtheit der Sachverhalte definiert, die bestehen oder eintreten bzw. durch gezielte Intervention herbeigeführt werden können“. (ebenda, 130). Die Akteure können sich Meinungen über das was ist bilden und Absichten darüber formulieren, welche Sachverhalte sie zur Existenz bringen wollen. Das teleologische Handeln hat also einen „Ein-Welt-Begiff“ (ebenda, 132).
2. Im normenregulierten Handeln kommt zur objektiven Welt noch eine soziale dazu. „Eine soziale Welt besteht aus einem normativen Kontext, der festlegt, welche Interaktionen zur Gesamtheit berechtigter interpersonaler Beziehungen gehören.“ (ebenda, 132). Es handelt sich demnach um einen Begriff, der zwei Welten voraussetzt: *objektive und soziale*.
3. Im Zuge des dramaturgischen Handelns muss sich der Akteur mit sich selber auseinandersetzen, also mit seiner subjektiven Welt. „Diese habe ich als die Gesamtheit der subjektiven Erlebnisse definiert, zu der der Handelnde einen gegenüber anderen privilegierten Zugang hat.“ (ebenda, 136). Es werden drei Welten impliziert: *objektive, soziale und subjektive.*
4. Das kommunikative Handeln beinhaltet schließlich alle drei Welten. „Kommunikatives Handeln stützt sich auf einen kooperativen Deutungsprozess, in dem sich die Teilnehmer auf etwas in der objektiven, der sozialen und der subjektiven Welt zugleich beziehen, auch wenn sie in ihrer Äußerung thematisch *nur eine* der drei Komponenten *hervorheben*.“ (Habermas, 1997a, 184; Hervorhebung i.O.). Wichtig dabei ist das sprachliche Medium, „in dem sich die Weltbezüge des Aktors *als solche* spiegeln.“ (Habermas, 1997, 141; Hervorhebung i.O.).

Für meine Analyse der Interaktionen in interkulturellen Umfeldern scheint mir das kommunikative Handeln als das fruchtbarste, da es die Prozesse nicht nur auf eine Komponente reduziert, sondern alle drei Welten berücksichtigt. Zentral dabei ist der Deutungsprozess, der es den beteiligten Akteuren ermöglicht, auf einer gemeinsamen Basis miteinander zu interagieren. Den Hintergrund dieser Deutungsprozesse bilden die Lebenswelten, denen die KommunikationsteilnehmerInnnen angehören, wobei nur die situationsrelevanten Ausschnitte der Lebenswelten bedeutend sind und „als Reservoir von Selbstverständlichkeiten oder unerschütterten Überzeugun-

gen [erscheinen], welche die Kommunikationsteilnehmer für kooperative Deutungsprozesse benutzen. [...] so können wir uns die Lebenswelt durch einen kulturell überlieferten und sprachlich organisierten Vorrat an Deutungsmustern repräsentiert denken.“ (Habermas, 1997a, 189)

Wie kann man jedoch den von mir bis jetzt verwendeten Begriff Kultur und den von Habermas beschriebenen Begriff der Lebenswelt[en] miteinander in Beziehung setzten? Für Habermas „ist die von einer Gemeinschaft geteilte kulturelle Überlieferung konstitutiv für die Lebenswelt, welche der einzelne Angehörige inhaltlich interpretiert vorfindet.“ (Habermas, 1997, 123) Insofern stimmen die Begriffe überein, jedoch betont Habermas mehrmals die individuelle Komponente der Lebenswelt. „Dieser Hintergrund [die Lebenswelt] besteht *auch* aus individuellen Fertigkeiten, dem intuitiven Wissen, *wie* man mit einer Situation fertig wird, und aus sozial eingelebten Praktiken, dem intuitiven Wissen, *worauf* man sich in einer Situation verlassen kann, nicht weniger als aus den trivialerweise gewußten Hintergrundüberzeugungen.“ (Habermas, 1997a, 205; Hervorhebung i.O.). Auf den ersten Blick scheint es keine wirklichen Unterschiede zum Kulturbegriff zu geben, da es auch in der Kultur um gemeinsame Fertigkeiten, intuitives Wissen, Praktiken und Überzeugungen geht, jedoch liegt der Unterschied im Spannungsfeld zwischen Individuell und Gemeinschaftlich. Die Kultur bezieht sich definitionsgemäß auf eine Gemeinschaft. Das Individuum, das in dieser Gemeinschaft lebt, trägt Teile dieser Kultur in sich, unterscheidet sich jedoch auch immer von dieser und bildet dadurch seine Ich-Identität heraus. Die dadurch entstehende Grundlage, eine Mischung aus Kultur und Ich-Identität, bildet die Grundlage für das kommunikative Handeln.

Habermas teilt die Lebenswelt in 3 strukturelle Komponenten ein: Kultur, Gesellschaft und Person:
„*Kultur* nenne ich den Wissensvorrat, aus dem sich die Kommunikationsteilnehmer, in dem sie sich über etwas in einer Welt verständigen, mit Interpretationen versorgen. *Gesellschaft* nenne ich die legitimen Ordnungen, über die die Kommunikationsteilnehmer ihre Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen regeln und damit Solidarität sicher. Unter *Persönlichkeit* verstehe ich die Kompetenzen, die ein Subjekt sprach- und handlungsfähig machen, also instand setzen, an Verständigungsprozessen teil-

zunehmen und dabei die eigene Identität behaupten“ (ebenda, 209; Hervorhebung i.O.)

Diese drei Komponenten finden sich auch in meinen bisherigen Ausführungen wieder, wobei für mich Gesellschaft die in soziale Strukturen gegossenen Beziehungen der Akteure widerspiegelt und durch die gemeinsame Legitimation Teil der Kultur ist. Die Lebenswelt besteht demnach für mich aus Kultur und der Person (Ich-Identität).

Kommt es nun zur Interaktion zwischen zwei Akteuren, so müssen diese ein Mindestmaß an Überlappungen ihrer Lebenswelten haben. Ist dies nicht der Fall, so muss eine solche gemeinsame Basis erst ausgehandelt werden, „oder wenn Verständigungsversuche im Rahmen gemeinsamer Situationsdefinitionen fehlschlagen, kann die Konsenserzielung, die normalerweise Bedingung für die Verfolgung eines Zieles darstellt, selber zum Zweck werden.“ (ebenda, 194)

Dies ist vor allem bei Kulturkontakten wichtig, da in diesen Situationen eine gemeinsame Definition des Orientierungssystems durch die unterschiedlichen Lebenswelten der beteiligten Akteure erschwert wird. In solchen Fällen ist es unumgänglich, den ursprünglichen Zweck der Handlung aufzuschieben und zuerst ein Minimum an Überlappung der Lebenswelten zu erzielen. Die drei Weltbezüge (objektiv, sozial und subjektiv) müssen also auf die Merkmale und Eigenschaften der Kultur und der beteiligten Personen gerichtet werden, um zu einem intersubjektiven Verständnis der Lebenswelten zu kommen.

Um diese Schwierigkeiten genauer zu analysieren scheint es mir wichtig, die Prozesse der Interaktion in mehrere Bereiche zu zerteilen. Interaktion, im Sinne des kommunikativen Handelns, ist für mich ein Kreisprozess aus Handeln (inkl. Sprechen), Wahrnehmen, Deuten, Werten, Entscheiden und wieder Handeln (Reagieren). Auf jeden dieser Bereiche möchte ich im folgenden näher eingehen, wobei Handeln in zwei Teile getrennt wird: Erstens in das Kommunizieren zur Informationsübertragung und zweitens in das Handeln als Reaktion auf Entscheidungen des Akteurs selbst. Eine der möglichen Reaktionen kann jedoch auch die Kommunikation zur Situations- und Bedeutungsklärung sein.

4. Kommunikation

Mit Hilfe der Kommunikation zum Zwecke der Informationsübertragung versuchen wir, den anderen unsere Ziel und Wünsche mitzuteilen, wodurch wir ihnen eine Möglichkeit bieten, unsere Lebenswelt kennen zu lernen.
Kommunikation besteht bei Habermas aus verbalen und extraverbalen Mitteln, wobei in seinem „Handlungsmodell die Sprache [...] einen prominenten Stellenwert erhält." (Habermas, 1997, 128), da sie das Medium der Verständigungsprozesse über die Lebenswelten ist. Deswegen möchte ich auch im folgenden näher auf die Sprache und deren Kulturgebundenheit eingehen.

4.1. Die Sprache

Die Sprache ist ein „Système d'expression et de communication commun à une groupe social." (Robert, 1993, 1258), also ein, von einer Gruppe geteiltes und beherrschtes Symbolsystem, welches die kulturell geprägte Kategorisierung der objektiven Welt widerspiegelt. Sie dient damit der „Reduktion von Komplexität, sie bringt Ordnung und Überblick in die unendliche Vielfalt der Phänomene, sie macht die Welt überschaubar und handhabbar." (Maletzke, 1996, 73)

Die Symbole (Wörter) haben dabei eine „eigenwillige Natur [...]: unser Denken wird beeinflusst von den Kategorien, für die unsere Sprache Wörter kennt." (Baur, 1992, 239). Dieser Ansatz, der vor allem mit den Namen Sapir und Whorf in Verbindung gebracht wird[13], geht davon aus, dass die angeblich reale Welt zu wesentlichen Teilen auf den Sprachgewohnheiten einer Menschengruppe aufgebaut wird und umgekehrt:
„So unterscheidet der Flachländer gewöhnlich nur zwischen Schnee und Eis, der Skifahrer aber hat schon mehrere Begriffe für verschiedene Formen des Schnees, und der Eskimo hat über hundert Begriffe, mit denen er seine unterschiedlichen Erfahrungen hinsichtlich Schnee und Eis ausdrückt. Diese Unterscheidungen sind für ihn offensichtlich lebensrelevant, es sind Erfahrungen, die er anderen möglichst präzise mitteilen will und muss, weil mit unterschiedlichem Handeln darauf reagiert werden muss." (Maletzke, 1996, 74). Sprache strukturiert als unsere Erfahrungen und unsere Weltsicht. Unsere Erfahrungen und unsere Weltsicht strukturieren unsere Sprache.

[13] Sapir-Whorf-Theorie (vgl. Thomas, 1993a, 31)

Die Sprache ist jedoch nicht naturgegeben. Sie ist „eine – wenn auch die wichtigste (sic!) – der Formstrukturen, in denen sich Kultur objektiviert“ (Bartholy, 1992, 174)[14], wobei „die semantische Kapazität einer Sprache der Komplexität der gespeicherten kulturellen Inhalte, der Deutungs-, Wert- und Ausdrucksmuster angemessen sein [muss].“ (Habermas, 1997a, 191). Es ist also wichtig, dass die Sprache ausreichend Begriffe enthält, um kulturell wichtige Erfahrungen ausdrücken und wahrnehmen zu können.
„Vor einem Vierteljahrhundert gab es im klassischen Arabisch mehr als sechstausend Wörter, die sich auf das Kamel bezogen – auf dessen Farbe, Körperform, Geschlecht, Alter, Bewegung, Kondition, Ausrüstung usw. Inzwischen sind viele dieser Begriffe verschwunden, einfach weil das Kamel an Bedeutung verloren hat.“ (Maletzke, 1996, 74)

Dieser Zusammenhang von Kultur und Sprache ermöglicht auch eine Schlussfolgerung auf die Verschiedenartigkeit von Sprachen. Diese ist demnach nicht nur durch eine 1:1 Übersetzung zu überwinden, sondern es muss auch die Tiefe einer Sprache miteinbezogen werden. Befindet man sich in einer Kultur, die sehr große Überlappungen mit der eigenen hat, so ist eine Verständigung in der jeweiligen Sprache wesentlich einfacher, als in Kulturen, mit denen man nur sehr geringe Überlappungen hat. Somit ist es für eine gute Beherrschung einer Fremdsprache wichtig, auch die dazugehörige Kultur zu kennen. Andererseits bedarf es für das Verständnis von Kultur auch der Sprache: „Wer die Sprache nicht kennt, wird von den Feinheiten einer Kultur vieles nicht mitbekommen und bleibt notgedrungen ein relativer Außenseiter.“ (Baur, 1992, 241). Das Lernen einer Sprache muss demnach idealerweise gleichzeitig mit dem Kennenlernen der Kultur stattfinden, da die Sprache „Teil der Kultur und zugleich Medium zur Verständigung über Kultur [ist]“ (Steffen, 1988, 230).

Daraus ergibt sich u.a. das Problem für Personen, die die Welt(handels)sprache Englisch als Muttersprache haben, und dadurch eine sehr geringe Motivation haben,

[14] Dass die Sprache die wichtigste Struktur einer Kultur ist, ist zu bezweifeln. Ebenso wichtig erscheinen mir z.B. Normen, Werte, legitime Sozialbeziehungen, usw.

eine Fremdsprache zu lernen[15] und so wesentliche Nachteile bei der synergtischen[16] Gestaltung interkultureller Interaktionen haben.

Interessant in diesem Zusammenhang sind auch die zahlreichen Ansätze, eine universelle Sprache zu finden. Dies begann nicht erst mit der Entwicklung von Esperanto, welche die zur Zeit am meisten diskutierte Form der universellen Sprache darstellt[17]. „The Italian semiologist Umberto Eco, in *La ricerca della lingua perfetta* (1993), has situated Esperanto in the context of a long Western tradition of language creation, originating in the search for the Adamic tongue." (Tonkin & Fettes, 1996) Schon seit mehreren Jahrhunderten beschäftigen sich Philosophen und Wissenschafter mit den Fragen rund um eine lingua franca. „Le rêve d'une langue mondiale ne date pas d'hier. Il a traversé les esprits les plus divers et les plus brillants, de Nietzche à Voltaire en passant par Descartes, Leibniz ou Montesquieu." (Michel, 1999) Jedoch steht dieser Ansatz vor großen Problemen: „Une telle hypothèse se heurte d'ailleurs à de multiples écueils, non seulement en termes de culture, d'intérêt et de pouvoir mais aussi en matière de communication." (ebenda). Die Schwierigkeiten einer universellen Sprache aufgrund unterschiedlicher Kulturen sollten durch die Ausführungen dieses Kapitel klar geworden sein.

Auch die oft gefragte Qualifikation der Mehrsprachigkeit scheint unter diesem Blickwinkel viel schwieriger zu erreichen. Mehrsprachig aufgewachsene Kinder, bei denen je ein Elternteil aus einer anderen Kultur kommt, haben dabei die größten Chancen. Weniger zielführend (im Sinne kulturell adäquater Mehrsprachigkeit) scheint mir jedoch der Versuch, Kinder mehrsprachig aufzuziehen, obwohl auch für die Eltern die andere Sprache eine kulturell fremde Sprache ist. Dies soll keine Entmutigung oder Entschuldigung sein, sondern vielmehr die Notwendigkeit unterstreichen, dass zum Sprachenlernen auch das Kulturlernen dazugehört.

---

[15] So können die Engländer im Durchschnitt nur 0,3 Fremdsprachen und rangiert damit auf dem vorletzten Platz in Europa, kurz vor Irland. (Europabarometer Nr. 28/1987 in: Baur, 1992, 240)

[16] vgl. Adler (1991), Kumar (1988) und Kaufmann (1998)

[17] Auch wenn die Diskussion nur mehr sehr wenig im universitären Betrieb geführt wird und dieser Forschungszweig an Attraktivität verloren hat.

4.2. Andere Mittel der Kommunikation

Kommunikation besteht jedoch nicht nur aus verbalen Elementen. Die Akteure verwenden zusätzlich zahlreiche andere Mittel um die gewünschten Aussagen zu betonen oder gar auszudrücken. Allzu oft wird etwas gesagt, wobei die eigentliche Aussage mit Hilfe der non-verbalen Hinweise ausgedrückt wird.

„Unter diese Hinweise fallen: Kinetik [Bewegungen] und Proxemik [Nähe], Prosodie (Tonhöhenverlauf, Lautstärke, Geschwindigkeit, Rhythmus und Gliederung in Tongruppen, Akzent), Blickverhalten, zeitliche Plazierung (Pausen, Simultansprechen), Varietäten-/Sprachwahl [Hochsprache, Umgangssprache, direkt, indirekt, ...], lexikalische Variation [Synonyme] sowie sprachliche Formulierungen." (Hinnenkamp, 1992, 129 – Anm. AK)

Bartholy beschreibt folgende 3 Bereiche (1992, 178):

- Körpersprache wie Mimik, Blickaustausch, Gestik
- Objektsprache wie Kleidung, Haartracht, Schmuck, ...
- Raumsprache, vor allem die räumliche Entfernung der InteraktionsteilnehmerInnen

Diese Gliederung ist jedoch nicht systematisch, denn die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesem Teil der Kommunikation ist noch sehr jung. So führt Argyle folgende Liste an (Argyle in Maletzke, 1996, 76):

- Kinesics (Körpersprache)
- Proxemics (Raum, Distanz) [Interaktionsdistanz zwischen GesprächspartnerInnen, Anm. AK]
- Orientierungswinkel (der Winkel, in dem man zu einer anderen Person steht)
- äußere Erscheinung einer Person (einschließlich Kleidung und Schmuck)
- Haltung, Stehen, Sitzen u.ä.
- Kopfbewegungen
- Gesichtsausdruck (Mimik)
- Gestik
- Blickkontakte
- Paralinguistik

Dabei sind sowohl die verwendeten Mittel als auch deren Bedeutungen kulturell bedingt. So wird z.B. das Lachen in den meisten westlichen Ländern mit Fröhlichkeit bzw. mit Humor verbunden, in Japan gilt Lachen jedoch als Ausdruck von Unsicherheit und Verlegenheit. In Österreich legt man hohen Wert auf Blickkontakt beim Anstoßen mit einem Glas, in Frankreich z.B. hat dies jedoch keinerlei Bedeutung.

Diese Unterschiede können daher sehr schnell zu Missverständnissen führen. Ein Franzose, der versucht einem Japaner ein negatives Feedback zu geben, wird erstaunt sein, dass dieser mit Lachen antwortet. Ein Österreicher wird die Franzosen für unhöflich und uninteressiert halten, wenn er mit ihnen im Restaurant sitzt und ihm beim Anstoßen keiner in die Augen schaut.

Die non-verbalen Hinweise dienen also dazu, bei den Zuhörern ein Schema des Hintergrundwissens zu aktivieren, das es ihnen ermöglichen soll, die Aussagen und die Lebenswelt des Sprechers zu interpretieren und den Interaktionspartner einzuordnen. Diese Zuschreibungen von Bedeutungen sind jedoch normalerweise nicht bewusst, und die Akteure tendieren dazu, ihre Interpretation als die „natürliche“ anzusehen.

„Da Kontextualisierungshinweise in den je eigenkulturellen kommunikativen Kontexten erworben und konventionalisiert worden sind und als unhinterfragte Selbstverständlichkeiten funktionieren, also Kontextualisierungs*konventionen* sind, entziehen sie sich der bewussten Steuerung.“ (ebenda, 129)[18]

So geht zum Beispiel in vielen Sprachen die Stimme bei einer Frage nach unten, was in anderen Sprachen als Befehl oder grobe Aufforderung interpretiert wird (Paralinguistik). Ein weiteres Beispiel ist das Händeschütteln bei einer Begrüßung, das in Ländern, in denen eine Umarmung üblich ist, als unhöfliche, kalte Distanz interpretiert werden kann (Proxemic).

[18] Mit diesem Thema beschäftigen sich speziell die kontrastive Pragmatik (vgl. Coulmas, 1979) und die interpretative Soziolinguisik (Gumperz, 1982)

Zum Schluss noch ein Beispiel zur Paralinguistik: „Ein amerikanischer Professor an einer japanischen Universität mit exzellenten Kenntnissen der japanischen Sprache berichtete folgendes Erlebnis: eines Tages hatte er an einer langen Fakultätssitzung teilgenommen, wobei er selber Japanisch sprach. Beim Verlassen der Sitzung sagte er zu einem japanischen Kollegen, die Fakultät sei doch eindeutig zu diesem und diesem Entschluss gekommen. Hatte nicht Professor X sich dafür eingesetzt? Und andere Professoren genauso? so die Kollegen Y, Z. usw. (es waren schließlich sämtliche Fakultätsmitglieder). Der japanische Kollege stimmte höflich zu, bemerkte aber schließlich: All dies mag stimmen, und dennoch irren Sie sich. Die Sitzung kam exakt zu dem entgegengesetzten Beschluss; Sie haben zwar alle gesprochenen Worte korrekt verstanden, aber was Sie nicht verstanden haben, war das Schweigen zwischen den Worten.“ (Maletzke, 1996, 79f.)

Diese Liste von Beispielen könnte noch unendlich fortgesetzt werden, und Beschreibungen dieser Art finden sich in unzähligen Büchern. Zentral dabei ist, dass Akteure Inhalte mit Hilfe der Sprache und den non-verbalen Mittel kommunizieren wollen und dies innerhalb ihres, als gegeben angenommenen und nicht ausgesprochenen kulturellen und lebensweltlichen Kontextes tun.

Zusammenfassend kann die nachrichtenübermittelnde Kommunikation folgendermaßen dargestellt werden:

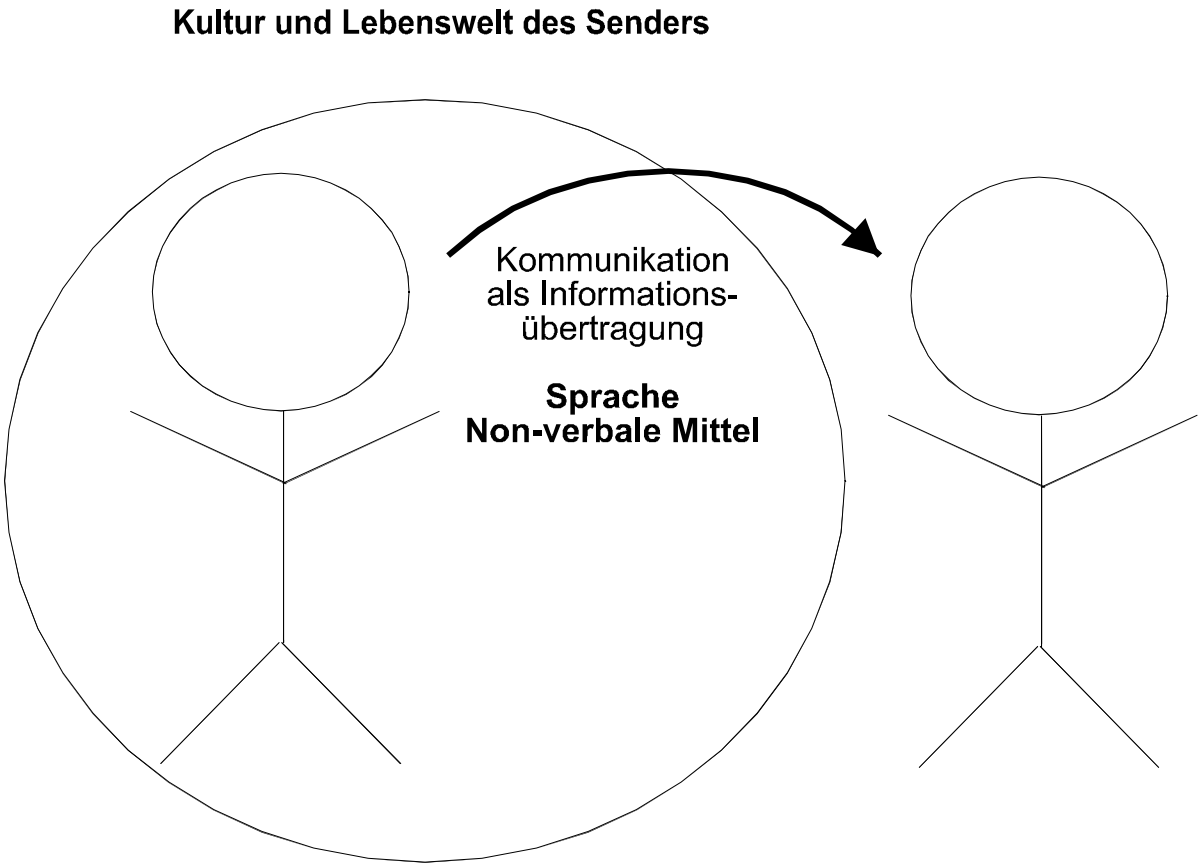


Abbildung 3: Nachrichtenübermittelnde Kommunikation

Wie jedoch diese Botschaften wahrgenommen werden ist Inhalt des nächsten Kapitels.

5. Wahrnehmung und Interpretation

Die gesendeten Botschaften werden vom Empfänger mit Hilfe verschiedener Sinnesorgane (Ohren, Augen, Tastsinn, ...) wahrgenommen. Die Wahrnehmung ist dabei ein komplexer Prozess von Filtern und Reduzieren, Interpretieren und Schlussfolgern, bei dem die Außenwelt in die Innenwelt geholt und mit einem Sinn versehen wird. Zusätzlich zu den bis jetzt besprochenen Kommunikationsmitteln (Sprache und nonverbale Kommunikationsmittel) werden auch folgende Bereiche wahrgenommen:

?? Handlungen (wobei die Trennung zu den nonverbalen Kommunikationsformen fließend ist), Verhaltensmuster und Routinehandlungen

?? Objekte

?? Zeit

An dieser Stelle möchte ich jedoch noch einmal darauf hinweisen, dass die Wahrnehmung, wie ich sie in diesem Kapitel darstellen werde, nur im Gesamtkonzept des kommunikativen Handelns zu verstehen ist. Eine isolierte Theorie des Wahrnehmens wäre eine zu enge Sichtweise der Kommunikation und würde den wechselseitigen Kreisprozess auf ein Sender-Empfänger Modell reduzieren. Trotzdem scheint es mir interessant, die Probleme der Wahrnehmung genauer zu betrachten, wobei ich auf das schon etwas ältere Modell von Schulz von Thun zurückgreifen will, da diese eine sehr plakative, aber dennoch fruchtbare Grundlage für eine Analyse bietet.

5.1. 4 Kanäle der Wahrnehmung

In seinem Kommunikationsmodell unterschied Schulz von Thun (1981) zwischen den 4 Seiten einer Nachricht. Seine schematische Darstellung machte deutlich, dass er sich vor allem auf das Sprechen und das Hören beschränkte, wobei mir seine Theorie auch auf die anderen Sinne übertragbar scheint.[19]

Die vier Seiten einer Nachricht könnten folgendermaßen dargestellt werden:

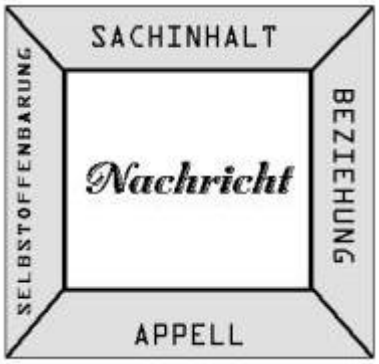


Abbildung 4: Vier Seiten einer Nachricht, Mathis&Menzer, 2000

Auf der Seite des Empfängers kann zwischen 4 Ohren unterschieden werden:

[19] Vgl. auch: http://www.stangl-taller.at/ARBEITSBLAETTER/KOMMUNIKATION/Komm4Seiten.html (8.2.2001)

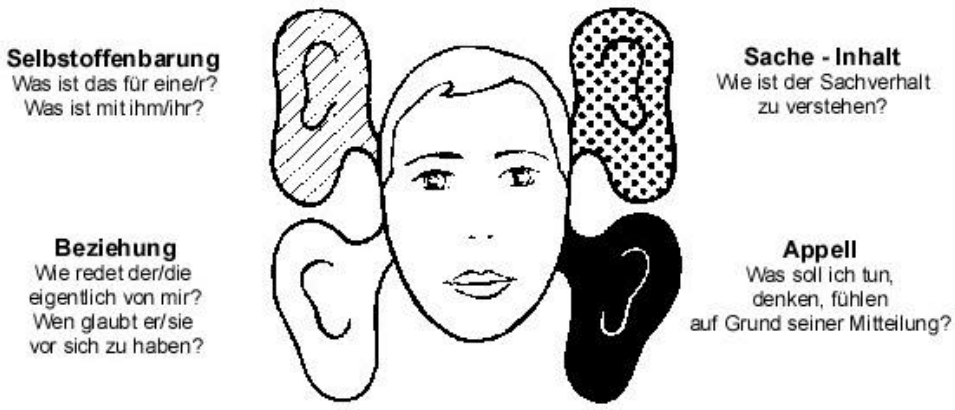


Abbildung 5: Die vier Ohren der Kommunikation (vgl. Schulz von Thun, 1981, 45f.)

Die einzelnen Ebenen (Seiten einer Nachricht) können wie folgt beschrieben werden, wobei ich diese zu den oben beschriebenen Habermas'schen Weltbezügen in Beziehung setzen möchte:

- Selbstoffenbarungsebene: Auf dieser Ebene finden sich alle Botschaften (bzw. Aspekte davon), die etwas über den/die SenderIn aussagen. Hier könnte eine Parallele zum subjektiven Weltbezug hergestellt werden und ein Vergleich mit dem dramaturgischen Handeln angestellt werden.
- Beziehungsebene: Beinhaltet die Aspekte der Mitteilung, in der die Beziehung zwischen SenderIn und EmpfängerIn ausgedrückt wird. Dies könnte mit dem sozialen Weltbezug und somit mit dem normenregulierten Handeln verglichen werden.
- Sach- bzw. Inhaltsebene: Kann als „Außenmauer" der Mitteilung gesehen werden und bezeichnet jene Teile der Aussage, die konkrete Informationen zu einem Thema/Sache umfassen, parallel zum objektiven Bezug und dem teleologischem Handeln.
- Appellebene: Beinhaltet die Aufforderungen des/der Senders/Senderin an den/die EmpfängerIn, etwas zu tun, fühlen oder denken. Eine Zuordnung zu einem Habermas'schen Weltbezug scheint hier schwierig, jedoch scheint mir eine Mischung aus sozialem Weltbezug (wem kann ich einen Befehl erteilen, wen darf ich zu was auffordern) und einem teleologischem Weltbezug (mein Ziel ist es, dass ...) am treffendsten.

Wie schon in der Theorie des kommunikativen Handelns gezeigt, interagieren die Akteure immer auf allen Ebenen. Auch wenn sie eine der Ebenen betonen, so implizie-

ren ihre Nachrichten auch Inhalte der anderen Ebenen. Ebenso werden die Aussagen auf allen Ohren wahrgenommen, wobei eines der Ohren dominieren kann (oder andere Sinnesorgane) und ein anderes Ohr verdrängt wird. Dabei kann es jedoch zu Kommunikationsproblemen kommen, wenn der/die SenderIn auf einer anderen Ebene sendet als der/die EmpfängerIn dies wahrnimmt.

Übung 1: 4 Seiten einer Nachricht

Ziel: Bewusstes Hören der 4 Ebenen einer Aussage.
Methode: Jede Gruppe (oder Person) versucht einen Satz so umzuformulieren, dass er zu einer der 4 Ebenen zugeordnet werden kann. Diese dann auf ein Plakat mit den 4 Ohren schreiben.
Beispiel: Ein Mann steht vor dem Kühlschrank und meint zu seiner Lebensgefährtin: „Es ist kein Käse mehr da."

Sachebene – objektiver Weltbezug	Es ist kein Käse da
Beziehungsebene – sozialer Weltbezug	Ich/Du bist dafür verantwortlich einzukaufen
Selbstoffenbarungsebene – subjektiver Weltbezug	Ich hab Hunger. Ich ärgere mich.
Appellebene	Geh sofort einkaufen. Mach das nie wieder.

Welche Seite der Wahrnehmung wir bevorzugen und in weiterer Folge auch inwieweit wir die Wahrnehmung verzerren, hängt von dem/der *InteraktionspartnerIn* (LebenspartnerIn, Vorgesetze/r, LehrerIn, SchaffnerIn, ...) ab, der *sozialen Beziehung* die wir zu der Person haben, vom Setting (Geschäftsbesprechung, Barbesuch, Hochzeitstag, Frühstück, ...), dem *Begegnungsort* (fremdes, neutrales oder bekanntes Territorium), der Stimmung (Hunger, Wut, ...), der *Motivation* und schließlich von der *Kultur* und der eigenen *Lebenswelt*. So ist es beispielsweise bekannt, dass bei Kontakten mit Geschäftsleuten aus Japan zu Beginn die Beziehungsebene eine wesentliche Rolle spielt. Dementsprechend werden diese Personen auch die Kommuni-

kation wahrnehmen, auch wenn der europäische Partner schon längst über die Sache reden will.[20]

Wir haben also eine gewisse – normalerweise unbewusste - Erwartungshaltung in Bezug auf die Wirklichkeit und nehmen diese auch dementsprechend wahr:
„Wie die wahrnehmungspsychologische Forschung gezeigt hat, nehmen wir Gegenstände, Situationen und Personen in unserer Umwelt nicht so wahr, wie sie erscheinen und von anderen Beobachtern beschrieben werden, sondern eher so, wie wir erwarten, dass sie auszusehen haben. Um ein mit unseren Erwartungen übereinstimmendes Bild zu bekommen, sind wir sogar bereit, Details zu übersehen oder übermäßig zu betonen. Eigenschaften und Merkmale umzudeuten, spezifische Einzelmerkmale als repräsentativ für das Ganze anzusehen, unvollständig Wahrgenommenes zu vervollständigen oder sogar tatsächlich nicht vorhandene Merkmale und Ereignisse zu erfinden, nur damit das gewünschte Bild zustande kommt.“ (Thomas, 1991, 57)

Der/die SenderIn wird jedoch versuchen, mit Kontextualisierungshinweisen (siehe: „Andere Mittel der Kommunikation“, S.30 dieser Arbeit) das gewünschte Ohr zu öffnen. Dies funktioniert, solange sich die Interaktionspartner auf die gleiche Lebenswelt beziehen. Bei einem Kulturkontakt ist dies jedoch meist nicht der Fall und es kann zu Missverständnissen[21] kommen, da das Wahrgenommene falsch interpretiert wird.

5.2. Interpretation

Anhand des Wahrgenommenen werde ich versuchen die Außenwelt in mir selber zu rekonstruieren. Mit anderen Worten, ich werde bestrebt sein,

- die Lebenswelt und die Kultur meiner Interaktionspartner (normenregulierter Weltbezug),
- die sozialen Beziehungen zu mir und untereinander (dramaturgischer Weltbezug),
- und die individuellen Absichten (teleologischer Weltbezug)

zu verstehen.

---

[20] Dieses Beispiel ist freilich sehr verkürzt dargestellt und ist Wasser auf die Mühlen der Stereotypebildung. Dazu werde ich mich jedoch im Kapitel Stereotypen äußern (siehe S.40)

Die Theorie von Schulz von Thun beschränkt sich ausschließlich auf intrakulturelle Begegnungen und auf Sender-Empfänger-Kommunikation, jedoch wird auch schon hier ersichtlich, dass die Interpretation der gesendeten Botschaften sehr leicht in die falschen Kanäle geraten kann und somit anders interpretiert werden. Im interkulturellen Kontext kommen jedoch noch weitere „Störfaktoren" bzw. Wahrnehmungsvereinfachungen für die Interpretation dazu:

5.3. Wahrnehmungsverzerrungen

5.3.1. Ethnozentrismus

Bis jetzt habe ich versucht zu zeigen, dass der Mensch die äußere Welt (subjektive, soziale und objektive) aus der Perspektive seiner Lebenswelt und seiner Kulturstandards wahrnimmt und interpretiert. Eine Folge daraus ist, dass der Mensch auch andere Kulturen durch seine eigene Brille betrachtet, also die äußere Welt auf der Basis seiner/ihrer eigenen Kulturstandards und Lebenswelt wahrnimmt. Dieser Ethnozentrismus ist also ein sehr oft nicht reflektierter Teil der Wahrnehmung. Die Fremden werden „anhand der eigenen kulturellen Normen beurteilt." (Baur, 1992, 237) Dabei neigen wir dazu, unsere Lebenswelt als die „natürliche" anzusehen, die wir als gegeben akzeptieren, nicht hinterfragen und nicht reflektieren. Im Zuge von Kulturkontakten werden wir daher das Andere als „fremdartig, abartig und unnatürlich" wahrnehmen, solange wir noch nicht gelernt haben, unsere eigene Kultur zu relativieren.

„Les valeurs, les façons de penser et de vivre qui sont les nôtres ne peuvent nous apparaître que naturelles et comme le fondement obligé de l'humain. Que d'autres puissent ne pas les partager ne peut être que le signe d'une aberration ou d'une perversion." (Ladmiral, 1989, 136)

Ethnozentrismus ist dabei ein sehr gefährlicher Begriff, da er auch sehr oft von den „Neuen Rechten" ins Feld der Diskussionen geführt wird[22]. „Gemeinsam ist der

[21] Die BBC hat zu diesem Thema den Film „Crosstalk" erstellt. Informationen bei: National Centre for Industrial Language Training. Havelock Centre, Southail.

[22] vgl. die Ansichten in der Publikation der „Neuen Rechten": „Vu de droite. Anthologie critique des idées contemporaines. Copernic, Marsat, 1979

Fremdenfeindlichkeit bzw. dem Ethnozentrismus und dem Rassismus, dass sie von der Überlegenheit und Höherwertigkeit, der gerechten Unterordnung der Minderheit ausgehen.“ (Posselt & Schumacher, 1993) Der Unterschied liegt für mich jedoch darin, dass in den Kulturwissenschaften Ethnozentrismus für die unreflektierte Verallgemeinerung der eigenen kulturellen Lebenswelten verwendet wird, in der Rassismusliteratur für die reflektierte Höher-Wertung der eigenen Kultur. Der Unterschied liegt also in der Erkenntnis, dass eigene Kultur nicht der Naturzustand ist. Geht Ethnozentrismus über in eine bewusste Abwertung anderer Kulturen, so befinden wir uns im Bereich des fremdenfeindlichen Ethnozentrismus[23].

Beispiele dazu gibt es freilich unzählige. Man braucht nur die heutigen Industrieländer beobachten, die „mindestens seit dem Beginn der Neuzeit [...] davon überzeugt [sind], die einzige wirkliche Kultur und Zivilisation auf dieser Erde zu besitzen. Wir gehen davon aus, Vorbild für alle anderen Völker und Kulturen zu sein, und wir können es nicht verstehen, wenn man uns in anderen Regionen und Kulturkreisen nicht mit offenen Armen empfängt.“ (Maletzke, 1996, 24)

Dabei ist es auch interessant die „allgemein“ gültigen Menschenrechte unter die Lupe zu nehmen und sie in den Kontext der westlichen Kultur verankert zu sehen. (vgl. Hammerer, 1994)

Der Ethnozentrismus ist jedoch sehr tief im Menschen verankert. Er hat vor allem die Funktion, die Komplexität der Welt unreflektiert zu reduzieren und erspart es dem Menschen, ständig über Grundfragen nachzudenken. Diese Entlastung geht verloren, wenn die eigene Lebenswelt nicht mehr als selbstverständlich angesehen wird.

Eine ethnozentrische Sichtweise steht jedoch im Gegensatz zum Konzept der Gleichheit aller Menschen und behindert synergetische Kulturkontakte. Ein Kulturrelativismus, bei dem es keine höherstehenden und keine minderwertigen Kulturen

[23] Wobei Ethnozentrismus nicht mit Rassismus gleichgesetzt werden darf: „Der Ethnozentrismus geht von der Überlegenheit der eigenen Kultur aus, der Rassismus darüber hinaus von der angeblichen Überlegenheit des sog. ‚Erbgutes‘“ (Posselt & Schumacher, 1996), wobei auch dies in den verschiedenen Rassismusdefinitionen sehr unterschiedlich zum Ausdruck kommt.

gibt, wurde daher zur Zielvorstellung in den Kulturwissenschaften. Eine solche Sichtweise kann auch als polyzentrische Sichtweise bezeichnet werden.

Einer solchen Sichtweise steht jedoch nicht nur die Reduktionsfunktion des Ethnozentrismus entgegen, sondern auch verschiedenste Machtinteressen, denn ein blinder Glaube an die eigene Kultur verstärkt die Machtverhältnisse und bindet die Mitglieder stärker an die geltenden Strukturen und Regeln:

„Zur Überwindung ethnozentrischer Denk- und Verhaltensmuster bedarf es nicht nur verstärkter Bemühungen um Aufklärung und interkulturelle Begegnung, sondern mindestens ebenso der Einsicht in die von Ungleichheit und Machtinteressen geprägten Strukturen und Regeln der internationalen Beziehungen sowie der Bereitschaft, das gegenwärtige Machtgefälle einzuebnen.“ (Al-Fadschr, 1999)

5.3.2. Vorurteile und Stereotypen

Neben dem Ethnozentrismus spielen die Bilder, die wir von den ‚Fremden‘ in uns tragen, eine entscheidende Rolle bei der Interpretation ihrer Handlungen und Botschaften. (vgl. Bielefeld, 1998)

„Ein Stereotyp ist der verbale[24] Ausdruck einer auf soziale Gruppen oder einzelne Personen als deren Mitglieder gerichteten Überzeugung. Es hat die logische Form eines Urteils, das in ungerechtfertigt vereinfachender und generalisierender Weise, mit emotional wertender Tendenz, einer Klasse von Personen bestimmte Eigenschaften oder Verhaltensweisen zu- oder abspricht. Linguistisch ist es als Satz beschreibbar. Es zeichnet sich durch einen hohen Verbreitungsgrad innerhalb der kulturellen Bezugsgruppe aus“ (Quasthoff, 1973, 39)

Wichtig scheint mir dabei zu betonen, dass Stereotypen nicht vollkommen falsch sein müssen[25], sondern eine Verallgemeinerung bzw. Übertreibung von Vorstellungen bedeutet, die zum Teil auch auf Wirklichkeiten in der Kultur beruhen können (jedoch nicht müssen), sozusagen einen „wahren Kern“ beinhalten.

---

[24] Wobei ich der Einschränkung auf „verbal“ nicht zustimmen kann.

[25] Dies wird jedoch häufig in den Definitionen behauptet (vgl. Soziologicus, 2000)

Vorurteile sind jene Stereotypen, die im vorhinein, vor jeglicher Begegnung, existieren. Sie entstehen also nicht im Kontakt mit den anderen Kulturen sondern a priori und werden im Zuge des Lernens (Gesellschaft, Familie, Medien, Schule, ...) weitergegeben. Stereotypen sind jedoch nicht unbedingt auf Vorurteile zurückführbar, denn sie können auch im Zuge des Kontaktes selbst entstehen.

Zahlreiche Wissenschafter haben sich schon mit dem Phänomen der Stereotypen auseinandergesetzt und versucht Erklärungsansätze zu finden. Diese lassen sich grob in drei Gruppen einteilen (vgl. Lipiansky, 1999): Ansätze, die

1. Intergruppen-Beziehungen als Ursache ansehen: Ausgegangen wird davon, dass sich jeder Mensch eine soziale Identität aufbaut und weiters dazu tendiert, eine positive Identität zu suchen. Zusätzlich tendieren Gruppen dazu, sich mit anderen Gruppen zu vergleichen und durch die Abwertung der anderen die eigene Gruppe aufzuwerten. Es wird die in-group der out-group vorgezogen und höher gestellt. Es kommt zu einem Wettbewerb zwischen den Gruppen, der jedoch im Falle der Vorurteile gar nicht ausgetragen wird, sondern nur ‚im Kopf' simuliert wird. Solche Vorstellungen können entweder induziert (spiegeln die bestehenden oder vergangenen Beziehungen wieder – z.B. deutsch-französische Konflikte), rechtfertigend (legitimieren die Unterdrückung oder Ausbeutung durch ein negatives Bild – z.B. wirtschaftliche Ausbeutung Afrikas) oder vorgreifend (bereiten eine angestrebte Situation oder Handlung vor – z.B. Judenverfolgung) sein.
2. Sozio-kognitive Mechanismen betrachten: Dabei sind Stereotypen Teil einer Neigung des menschlichen Geistes zur Schematisierung als Versuch, die Umwelt zu beherrschen. Ein Mensch wird aufgrund bestimmter (leicht erkennbarer) Merkmale einer Kategorie zugewiesen und bekommt dadurch alle Charakteristika dieser Kategorie. Je weniger man die fremde Kultur kennt, desto stereotypisierter und unschärfer werden die Vorstellungen.
3. Psychologische Dynamiken beachten, wobei Stereotypen Ausdrucksformen angestauter Aggressionen sind, da diese nicht am Verursacher ausgelebt werden können und daher auf Sündenböcke projiziert werden.

Renate Nestvogel (1994) betont in ihrem kritischen Aufsatz „Fremde zwischen Auf- und Abwertung", dass Vorurteile und Stereotypen (vor allem negative) nicht allein auf Unwissenheit zurückzuführen sind, „vielmehr bring[en] sie konkrete materielle Ge-

winne und psychische Entlastungen: Sie legitimieren bis heute die hierarchische Weltarbeitsteilung mit ihrer die sogenannte Dritte Welt benachteiligenden Rohstoff-, Preis- und Importzoll-Politik sowie durch Gesetze in Europa, die Unterteilung von Menschen in Bürger erster, zweiter und dritter Klasse (wovon partiell auch Teile der ‚eigenen' Bevölkerung betroffen sind). Auf psychischer Ebene verhilft die Abwertung von Fremden und allgemein des Anderen zur Selbstaufwertung und stabilisiert ein in dieser Gesellschaft vielfältig in Frage gestelltes Selbstwertgefühls." (Nestvogel, 1994, 157)

Weitere Punkte scheinen mir im Bezug auf die Analyse von Stereotypen besonders wichtig:

- Die Stereotypen spiegeln nicht nur etwas Subjektives oder Objektives wider, sondern beinhalten immer auch eine soziale Seite: die Beziehung zwischen der eigenen und der fremden Gruppe.
- Stereotypen können auch aus dem idealisierten Selbstbild der fremden Gruppe entstehen. Der Gentleman mit Schirm, Scharm und Melone, der in der einen Gruppe als Vorbild angesehen wird, wird in der anderen Gruppe zum Stereotyp. Dieser Rückschluss von Vorbildern (Normen und Werten) auf das Verhalten von einzelnen Personen dieser Kultur ignoriert jedoch die subjektiven Momente der Lebenswelt und gilt daher als Stereotypisierung.
- Stereotypen werden von den ‚Fremden' oft bestätigt. So könnte zum Beispiel eine französische Familie einem/r deutschen BesucherIn ganz andere Gerichte auftischen als sie es täglich für sich selber tut und bestätigt damit die stereotype Vorstellung, dass den Franzosen das Essen sehr wichtig ist und sie viel zu viel essen.

Stereotypen müssen nicht notwendigerweise negativ sein. Ein extremes Beispiel für „positive Stereotypen" stellt der Exotismus dar, bei dem die fremde Kultur als ideal angesehen wird. Dies kann sowohl zeitlich sein (Monarchisten, Futuristen, ...) als auch räumlich (Amerika, Europa, ...). Tourismus ist vielleicht eine aktuelle und vulgäre Form des Exotismus, gekennzeichnet von langer Träumerei, kurzen, schnappschussartigen Aufenthalten in für diesen Zweck extra eingerichteten, exotischen Stätten, vielleicht mit einem leichten Beigeschmack von ethnologischer Erkenntnis und unterstützt von bunten phantasievollen Medien, die nur allzu oft reine Abfolgen von

malerischen Bildern und Präsentationen von Spektakeln bieten, in denen die Kultur zur Folklore beschnitten wird. Durch diese Art des Tourismus werden nur allzu oft die Vorurteile bestätigt und Stereotypen geschaffen.

Doch solche künstlichen Kulturkontakte finden nicht nur im Tourismus statt. „Man wird dies, leider, wohl auch von den meisten Politikern und Geschäftsreisenden sagen müssen, deren verzweigte Wege durch die Welt doch zumeist nur den Geleisen folgen, die unsere Welt durch die Welt der anderen gelegt hat.“ (Matthes, 1993, 18)

Im Zuge solcher künstlicher Kulturkontakte kann es jedoch auch zur Bestätigung und Verstärkung negativer Vorurteile kommen: „Gerade weil man damit rechnen kann, im fernen Urlaubsquartier wie auch im Handlungsraum der Geschäftswelt eine vertraute Umgebung anzutreffen, nimmt man das, was dann doch daran anders ist, zunächst als Mangel wahr, und so gerät die Erfahrung der Fremde nicht selten eher zur Ausbildung oder Stärkung von Vorurteilen über die ‚anderen‘, - denn zu einer Wahrnehmung ihrer Eigenart, aus der heraus sich dann auch Rückfragen an die eigenen Eigenarten stellen könnten.“ (ebenda, 6)

Auch die sogenannten multikulturellen Gesellschaften, in denen die verschiedenen Kulturen in den ihnen zugewiesenen Bereichen bleiben (so konzentriert sich z.B. die chinesische Kultur in New York bzw. Paris stark auf Chinatown bzw. das 13te Arrondissement), bieten einen Nährboden für die Bildung von Vorurteilen. Denn „in der konkreten Alltagserfahrung bleiben sie [die Fremden, Anm. AK] weithin auf Distanz; zu einer wirklichen ‚Begegnung‘ mit ihnen kommt es nur selten“ (ebenda, 7). Zu einer Begegnung mit den anderen Kulturen kommt es nur mittels Massenmedien und Berichterstattungen, wobei diese nur selten positiv ausfallen: Mehrere „Studien weisen darauf hin, dass die Berichterstattung über Ausländer mehrheitlich im Zusammenhang mit Kriminalität und Gewalt geschieht. Ausländer, die in den Presseberichten als Gastarbeiter oder Asylbewerber bezeichnet werden, erfahren den Untersuchungen zufolge mehrheitlich eine negative Charakterisierung. Eine positive Berichterstattung über Ausländer findet sich nur gegenüber denjenigen, die sich als Gäste (Künstler, Sportler etc.) in der Bundesrepublik aufhalten.“ (Althoff, 1998, 64)

Jedoch sind Stereotypen und Vorurteile vielmehr etwas notwendiges denn etwas dämonisches, „denn ein völlig unvoreingenommenes traditionsloses Verstehen ist und bleibt eine Fiktion. [...] Besteht das ‚hermeneutische Dilemma' darin, dass man ohne Vorurteile nichts verstehen kann, aber nur mit Vorurteilen das zu Verstehende in seiner Substanz verändert und demzufolge es doch nicht versteht, dann bietet sich der Ausweg nicht in dem Dogma, man sei ja doch in dem hermeneutischen Zirkel gefangen, sondern in dem real möglichen Kultivieren der Einsicht, dass man den hermeneutischen Zirkel zu reflektieren vermag, als stünde man außerhalb, als wäre man ortlos." (Mall, 1995, 78)

Stereotypen sind dabei aber sehr starr und unflexibel. Dies ist jedoch keine Folge von „Unwissenheit, Aberglauben oder einer Pervertierung der Moral. Sie rühren von den verschiedenen Funktionen her, die sie in der Dynamik der zwischenmenschlichen und Intergruppen-Beziehungen ausüben (Funktion der Absicherung, des Abbaus der Unsicherheit, des sozialen Vergleichs, der Verstärkung der Identität, der Selbstbestätigung, die die Sozialpsychologie in den Prozessen der Zuschreibung, der Kategorisation und der Stereotypisierung gut herausgestellt hat)." (Lipiansky, 1999)

Es scheint mir also nicht sinnvoll Stereotypen und Vorurteile zu „verbieten" oder zu verteufeln, sondern durch Erfahrung und Reflexion zu verstehen, wie sie entstanden sind, welche Funktion sie haben, was an ihnen selbst erfahren ist, auf welchem Niveau der Generalisierung sie sich befinden, usw.

Übung 2: Reflexion von Stereotypen

Ziel: Ein stereotypes Bild einer Kultur soll bewusst gemacht und reflektiert werden

Methode: Suchen Sie sich eine fremde Kultur aus, die die TeilnehmerInnen nur wenig kennen, und versuchen Sie mittels Brainstorming so viele Bilder wie möglich über diese Kultur zu sammeln. Teilen sie die Bilder in 3 Gruppen ein: kulturelle (Normen, Werte, ...), soziale (Beziehungen, Umgangsformen, ...) und individuelle (Aussehen, Fertigkeiten, ...) Bilder. Versuchen sie gleichzeitig zu vergleichen, inwieweit sich die Stereotypen der einzelnen TeilnehmerInnen decken/unterscheiden.

Danach sollen sich die TeilnehmerInnen in Zweier- oder Dreiergruppen folgende Fragen stellen und darüber diskutieren:

- ?? Wie haben sich diese Vorstellungen herausgebildet?
- ?? Welchen Anteil haben bei ihnen Vorurteile und welche die Erfahrung?
- ?? In welchen Situationen haben sie sich bestätigt bzw. erweitert?
- ?? Welche alternativen Erklärungen können sie für diese Vorstellung aus den Augen der fremden Kultur finden?

„Erst wenn es gelingt, die Regeln genauer auszumachen, die dem vermeintlich ‚wesenhaften' Verhalten des ‚anderen' zugrunde liegen, öffnet sich auch das Tor zu einer wechselseitigen Verständigung." (Matthes, 1992, 8)

Oft gehen die Forderungen nach Abbau von Vorurteilen und Stereotypen jedoch zu weit, denn diese Ansätze implizieren eine zu reduzierende Sichtweise: „Bei vorurteilsfreiem und sensiblem Umgang gibt es (außer sprachlichen) keine wesentlichen Verstehensprobleme." (Reisch, 1991, 73) Dass diese Reduktion der interkulturellen Interaktion auf das Phänomen der Stereotypen zu kurz greift, dürfte schon an dieser Stelle der Arbeit klargeworden sein.

Die unreflektierte Verdammung und Negierung von Vorurteilen und Stereotypen ist jedoch in manchen Kulturen zur Norm und Teil der Erziehung geworden[26]. Stereotypen und Vorurteile zu verbieten führt jedoch nicht zu ihrer Revidierung, sondern überdeckt sie mit der Angst Vorurteile zu äußern.

Übung 3: Verstecken von Vorurteilen

Ziel: Es soll klar werden, dass und wie Personen ihre Vorurteile zu verstecken suchen.
Methode: Gruppendiskussion anhand eines Arbeitstextes
Arbeitstext: Der folgende Dialog (oder Monolog) stammt von May Opitz, einer Deutschen mit schwarzer Hautfarbe, die sich selbst "afro-deutsch" nennt, um herkömmliche Bezeichnungen wie "Mischling", "Farbige" etc. zu ersetzen:

[26] Müller (1999) ortet dies besonders in der deutschen Kultur und führt dies auf die geschichtlichen Hintergründe (Hitler-Deutschland) zurück und bezeichnet dies als Thomas-Mann-Syndrom.

- *Hm, ich verstehe.*
- *Kannst ja froh sein, dass de keine Türkin bist, wa?*
- *Ich meine: Ist ja entsetzlich, diese Ausländerhetze, kriegste denn davon auch manchmal was ab?*
- *Naja, aber die Probleme habe ich auch.*
- *Ich finde, man kann nicht alles auf die Hautfarbe schieben, und als Frau hat man's irgendwie auch nicht einfach.*
- *Z.B. 'ne Freundin von mir: die ist ziemlich dick, was die für Probleme hat! Also dagegen wirkst Du relativ relaxed.*
- *Ich finde überhaupt, dass die Schwarzen sich noch so 'ne natürliche Lebenseinstellung bewahrt haben. Während hier: ist doch alles ziemlich kaputt.*
- *Ich glaube, ich wäre froh, wenn ich Du wäre. Auf die deutsche Geschichte kann man ja wirklich nicht stolz sein, und so schwarz bist Du ja auch gar nicht.*

In: Müller (1999)

5.3.3. Weitere Wahrnehmungsverzerrungen

Zusätzlich wirksame Störfaktoren seien an dieser Stelle nur kurz erwähnt um einen besseren Überblick über die Wahrnehmungsprozesse zu bekommen[27] (vgl. Losche, 2000, 73f.):

?? Halo-Effekt: Die vordergründig wahrgenommenen Merkmale bestimmen die Wahrnehmung der übrigen. „So werden körperlich attraktive Menschen wesentlich mehr positive innere Persönlichkeitsmerkmale zugeordnet, kann der bekannte Status einer Person die Einschätzung ihrer Intelligenz oder Körpergröße verzerren, ‚höfliches' Verhalten vereinnahmend wirken, ein Lächeln die weitere Beurteilung günstig beeinflussen." (ebenda, 73). Dabei ist jedoch wiederum die Kulturabhängigkeit zu beachten. Was als attraktiv angesehen wird, welcher Status als gehoben gilt, was „höfliches" Verhalten ist und wie ein Lächeln gedeutet wird, hängt nicht zuletzt von der Kultur ab. So werden in unterschiedlichen Kulturen auch unterschiedliche Merkmale als vordergründig angesehen.

?? Primacy-Effekt: Ähnlich wie der Halo-Effekt, nur bezieht er sich auf den „Ersten Eindruck", also auf die Merkmale, die gleich zu Beginn der Interaktion wahrge-

nommen werden. Sehr oft neigen die Akteure dazu, die negativen Eindrücke viel schwieriger aufzugeben als die positiven (Negativ-Verzerrung).

?? Projektion: Hierbei werden eigenen Unzulänglichkeiten oder starke emotionale Reaktionen, die man selber nicht akzeptieren kann (verdrängt), auf andere übertragen.

5.4. Missverständnisse

Fasst man all diese Momente der Wahrnehmung und der Interpretation (Kanäle der Wahrnehmung, Ethnozentrismus, Stereotypen, Vorurteile und weitere Störfaktoren) zusammen, so lässt sich sehr leicht erkennen, dass es im Zuge interkultureller Kontakte schnell zu Missverständnissen kommen kann. Dem Wahrgenommenem werden also falsche Bedeutungen zugeschrieben, die sich nicht mit den Ab- bzw. Ansichten der Interaktionspartner decken. Wörter ergeben keinen Sinn (Sprache), Handbewegungen scheinen plötzlich unpassend (nonverbale Kommunikation), Gegenstände als überflüssig oder gar misshandelt (Objekte), Handlungen als absurd und fehl am Platz ((Routine-)Handlungen), und außerdem geht alles viel zu langsam (Zeit). All dies kann dazu führen, dass wir uns ein falsches Bild der drei Weltbezüge machen: Wir glauben Normen wahrzunehmen, die es in dieser Form gar nicht gibt, wir sehen unsere sozialen Beziehungen anders als die anderen und wir interpretieren die Absichten der anderen Akteure falsch.

Die Einsicht in die kulturbedingte Interpretation und die sich daraus ergebenden Missverständnisse kann jedoch auch dazu führen, dass intrakulturelle Kommunikationsprobleme vollkommen ausgeblendet werden. So neigen viele dazu, Kommunikationsprobleme auf die Ebene der kulturellen Unterschiede zu projizieren und vernachlässigen dadurch Erklärungen anderer Art (Luchtenberg, 1999, 21):

?? Inkompetenz sozialer oder sprachlicher Erklärungen

?? Dominanz anderer Zugehörigkeiten

?? Kommunikativ-strategische Absichten

?? Sozial-strukturelle Differenzen

?? (intrakulturelle) Stereotypisierung und Vorannahmen

[27] Für genauere Ausführungen empfehle ich u.a. Watzlawick et.al. (1993)

Weiters werden sich Menschen im interkulturellen Kontext anders verhalten als sie dies mit Angehörigen der eigenen Kultur tun würden[28]. Das zu interpretierende Verhalten und die Aussagen basieren also nicht nur auf der Kultur des Interaktionspartners, sondern auch auf dessen Kenntnissen über die andere Kultur. So könnte es zum Beispiel passieren, dass ein deutscher Geschäftsmann in Spanien absichtlich zu spät zu einem Treffen erscheint, in der Annahme, dass dies in der spanischen Kultur so üblich ist, erscheint jedoch dadurch als letzter bei der Versammlung (da er die Unpünktlichkeit überschätzt hat). Dadurch kann es auch zur Umkehrung von Kulturen kommen (der Deutsche kommt unpünktlich und der Spanier pünktlich – beide im Glauben, es dem anderen recht zu machen).

Zusätzlich können Missverständnisse auch gewollt eingesetzt werden, denn nicht selten werden kulturelle Unterschiede als Entschuldigung verwendet oder um eigene Absichten zu verstecken.

An dieser Stelle möchte ich jedoch wieder einmal einen Rückschluss auf das kommunikative Handeln machen, denn der Mensch ist all diesen Missverständnissen nicht hilflos ausgeliefert. Er hat vielmehr die Möglichkeit, im Zuge der Interaktion die Interpretationen mit Hilfe der Anderen zu überprüfen und zu revidieren. „Damit rückt ein Faktor in den Vordergrund [...]: die Lernfähigkeit von Menschen in ungewohnten Kommunikationssituationen.“ (Luchtenberg, 1999, 22)

Zusammenfassend lassen sich die Prozesse der Wahrnehmung und der Interpretation folgendermaßen darstellen:

[28] Knapp-Potthoff (1997) bezeichnete dies als „interkulturelles Interaktionsparadox“

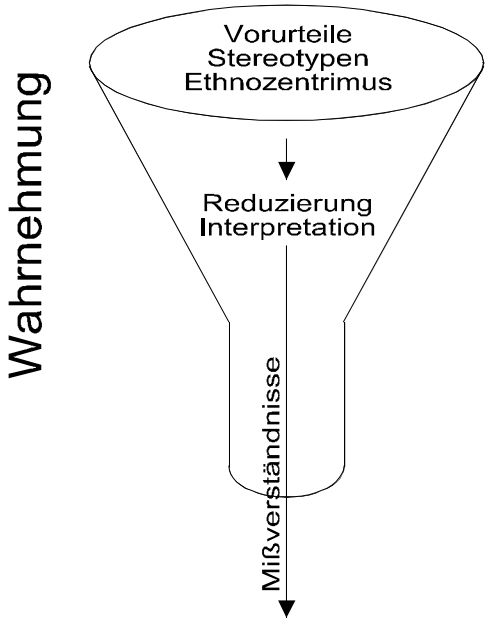


Abbildung 6: Prozesse der Wahrnehmung

6. Wertung

Im Zuge der inneren Prozesse sind wir nun an der Stelle angelangt, an der die wahrgenommenen und gedeuteten Inhalte beurteilt und gewertet werden müssen. James R. Rest ortete insgesamt vier Schritte des Handelns[29], welche ich als innere Prozesse interpretiere: „Interpretation der Situation – Beurteilung, was in der Situation moralischerweise getan werden sollte – Entscheidung für eine Handlung – Ausführung der Handlung." (Flammer, 1988, 168). Wir befinden uns also auf der zweiten Stufe der inneren Prozesse.

Bis jetzt durchlief eine von einem Akteur ausgedrückte Botschaft (Meinung, Interesse, ...) den externen Prozess der Kommunikation (Sprache, usw.) und wurde (intern) wahrgenommen (und dabei reduziert und interpretiert). Diese entstandene Interpretation ist jedoch an sich noch nicht entscheidungswirksam.

Kommt jemand zum Beispiel geschäftlich nach Japan und kritisiert während einer Verhandlung sein Gegenüber, der daraufhin zu lachen beginnt, so (fehl-) interpretiert er dies vielleicht als unpassende Fröhlichkeit, oder er fühlt sich gar ausgelacht. Was bedeutet dies jedoch für den weiteren Verlauf seiner Handlungen? Wie bewertet er Unhöflichkeit, wie reagiert er auf Erniedrigung und wie reagiert er auf Situationen, die nicht zu seinen Werten passen?

[29] Obwohl sich dieser nur auf das moralische Handeln bezog.

Solche Bewertungen finden immer im Spannungsfeld der eigenen Interessen und der Interessen der Gesellschaft (die jedoch auch internalisiert sein können) statt. Die eigenen Interessen oder Motivationen müssen mit denen der anderen Akteure und den Regeln der Gesellschaft, in der man interagiert, verglichen werden, ohne dabei die Stabilität der eigenen Person bzw. die eigenen Identität zu gefährden.

3 Momente beeinflussen also die Bewertungen:
?? Regeln und Normen = Werte und Moral
?? Bedürfnisse, Triebe, Lüste = Individuelle Motivationen
?? Stabilität der eigenen Person = Ich-Identität

6.1. Werte und Moral

Jean Piaget definierte Moral folgendermaßen:
„Moral ist derjenige Ausschnitt aus dem Reich ethischer Werte (...), dessen Anerkennung und Verwirklichung bei jedem erwachsenen Menschen zunächst angenommen wird. Umfang und Inhalt dieses Ausschnittes ändern sich im Laufe der Zeit und sind bei den verschiedenen Völkern und Bevölkerungsschichten verschieden (Prinzip der Vielheit der Moralen und der Einheit der Ethik). Stets und überall handelt es sich bei der Moral um das was "gute Sitte" ist, was "sich schickt", was das Zusammenleben der Menschen dadurch ermöglicht, dass ein jeder die vollständige Verwirklichung der vitalen Werte (Nahrungstrieb, Geltungstrieb, Besitzstreben usw.) gewissermaßen eingeschränkt zugunsten der (wenigstens verstandesmäßig für richtig gehaltenen) Verwirklichung der Sozialwerte (Anerkennung der Rechte der fremden Persönlichkeit, Gerechtigkeit, Selbstbeherrschung, Wahrhaftigkeit, Zuverlässigkeit, Treue, Duldsamkeit, Höflichkeit usw.) (...). Zur geltenden Moral gehören bei allen Völkern und zu allen Zeiten außer den Sozialwerten auch die von der Religion als wertvoll bezeichneten Verhaltensweisen (Nächstenliebe, Mildtätigkeit, Gastlichkeit, Verehrung der Ahnen, Vollziehung religiöser Kulthandlungen usw.). Die Moral ist ein Bestandteil des persönlichen Mikrokosmos und mitbestimmend für das persönliche Weltbild.“ (in: Hofmann, 1998).

Unter Moral versteht man also ethische Werte und Normen, die das menschliche Leben und Handeln richtungsweisend beeinflussen. Dabei werden die moralischen (bzw. ethischen) Werte immer als "gut" und "richtig" angesehen. Aus der grundsätzli-

chen Gutartigkeit der Moral ergibt sich deren normativer Charakter[30], der besonders bei sozialen Interaktionen deutlich und wichtig wird. Man könnte also sagen, dass Moral regelt, „was 'man' in einer sittlichen Gemeinschaft darf und was man nicht darf, was man tut und was man lassen soll" (Ulrich, 1998, S. 30).

Diese Einschränkung des Begriffes Moral auf soziale Interaktion verlässt Horn (1996, 17), indem sie eine Abgrenzung der Moral als „einen normativen Grundrahmen aus Handlungsregeln und Wertmaßstäben für das individuelle Verhalten gegenüber den Mitmenschen, aber auch gegenüber der Natur und sich selbst" vorschlägt.

Zusammenfassend können wir also sagen, dass die Moral dazu dient, die äußere Welt (Akteure, Strukturen und Handlungen) und die innere Welt (Motivationen) auf gut und böse bzw. gut und schlecht zu untersuchen.

Aus der Definition von Piaget geht schon hervor, dass Moral nicht absolut ist, sondern sich im Laufe der persönlichen Entwicklung ändert und außerdem kulturabhängig ist („verschiedenen Völkern und Bevölkerungsschichten"). Es scheint mir daher interessant, die Entwicklung der Moral näher zu betrachten:

6.1.1. Moralentwicklung

Einer der wegweisenden Theoretiker der Moralentwicklung war wohl Lawrence Kohlberg, der versuchte, die von Jean Piaget beschriebene Entwicklungslogik der Denk- und Erkenntnisprozesse[31], auf die Entwicklung des moralischen Urteilens anzuwenden (vgl. u.a. Oser & Althof, 1997; Habermas, 1995; Flammer, 1988; Eckensberger, 1993). Neuere Forschungen orientieren sich auch stark an Rests (1979, 1986) Theorie der Moralentwicklung und seiner speziellen Methode (Defining Issues Test). Auf die Unterschiede zwischen den Theorien Piagets, Kohlbergs und Rests kann an dieser Stelle jedoch nicht eingegangen werden (siehe dazu Eckensberger (1993, 262ff.)). Ebenso wenig kann ich hier auf die Entwicklung der Theorien eingehen und möchte mich im folgenden an die Theorie Kohlbergs orientieren.

[30] Dieser Prozess kann jedoch auch umgekehrt ablaufen: Ansichten werden durch ihren normativen Charakter als gut angesehen.

Lawrence Kohlberg gliederte die Entwicklung des moralischen Urteilens in folgende Stufen:

Niveau und Stufe	Inhalt der Stufe		Soziale Perspektive der Stufe
	Was rechtens ist	Gründe, das Rechte zu tun	
NIVEAU I PRÄKONVENTIONELL Stufe 1 Heteronome Moralität	Regeln einzuhalten, deren Übertretung mit Strafe bedroht ist. Gehorsam als Selbstwert. Personen oder Sachen keinen physischen Schaden zuzufügen.	Vermeiden von Bestrafung und die überlegene Macht der Autorität.	*Egozentrischer Gesichtspunkt.* Der Handelnde berücksichtigt die Interessen anderer nicht oder erkennt nicht, dass sie von den seinen verschieden sind, oder er setzt zwei verschiedenen Gesichtspunkte nicht miteinander in Beziehung. Handlungen werden rein nach dem äußeren Erscheinungsbild beurteilt und nicht nach den dahinter stehenden Intentionen. Die eigene und die Perspektive der Autorität werden miteinander verwechselt.
Stufe 2 *Individualismus, Zielbewußtsein und Austausch*	Regeln zu befolgen, aber nur dann, wenn es irgend jemandes unmittelbaren Interessen dient; die eigenen Interessen und die Bedürfnisse zu befriedigen und andere das selbe tun zu lassen. Gerecht ist auch, was fair ist, was ein gleichwertiger Austausch, ein Handel oder ein Übereinkommen ist.	Um die eigenen Bedürfnisse und Interessen zu befriedigen, wobei anerkannt wird, dass auch andere Menschen bestimmte Interessen haben.	*Konkret individualistische Perspektive.* Einsicht, dass die verschiednen individuellen Interessen miteinander im Konflikt liegen, so dass Gerechtigkeit (im konkret-individualistischen Sinne) relativ ist.
NIVEAU II KONVENTIONELL Stufe 3 *Wechselseitige Erwartungen, Beziehungen und interpersonelle Konformität*	Den Erwartungen zu entsprechen, die nahestehende Menschen oder Menschen überhaupt an mich als Träger einer bestimmten Rolle (Sohn, Bruder, Freund usw.) richten. „Gut zu sein“ ist wichtig und bedeutet, ehrenwerte Absichten zu haben und sich um andere zu sorgen. Es bedeutet, dass man Beziehungen pflegt und Vertrauen, Loyalität, Wertschätzung und Dankbarkeit empfindet.	1. Das Verlangen, in den eigenen Augen und in denen der anderer Menschen als „guter Kerl“ zu erscheinen; 2. die Zuneigung zu anderen; 3. der Glaube an die „Goldene Regel“; 4. der Wunsch, die Regeln und die Autorität zu erhalten, die ein stereotypes „gutes“ Verhalten rechtfertigen	*Perspektive des Individuum, das in Beziehung zu anderen Individuen steht.* Der Handelnde ist sich gemeinsamer Gefühle, Übereinkünfte und Erwartungen bewusst, die den Vorrang vor individuellen Interessen erhalten. Mittels der „konkreten goldenen Regel“ bringt er unterschiedliche Standpunkte miteinander in Beziehung, indem er sich in die Lage des jeweils anderen versetzt. Die verallgemeinerte „System“-Perspektive bleibt noch außer Betracht.
Stufe 4 *Soziales System und*	Die Pflichten zu erfüllen, die man übernommen hat. Gesetze	Um das Funktionieren der Institution zu gewährleisten, um ei-	*Macht einen Unterschied zwischen dem gesellschaftlichen*

[31] Die er jedoch später abgeschwächt hat und nie auf die Moralentwicklung angewandt hat (vgl. Eckensberger, 1993, 266)

Gewissen	sind zu befolgen, ausgenommen in jenen extremen Fällen, in denen sie anderen festgelegten sozialen Verpflichtungen widersprechen. Das Recht steht auch im Dienste der Gesellschaft, der Gruppe oder der Institution.	nen Zusammenbruch des Systems zu vermeiden, „wenn jeder es täte", oder um dem Gewissen Genüge zu tun, das an die selbstübernommenen Verpflichtungen mahnt. Leicht zu verwechseln mit dem für die Stufe 3 charakteristischen Glauben an Regeln und Autorität.	*Standpunkt und der interpersonalen Übereinkunft bzw. den auf einzelne Individuen gerichteten Motiven.* Übernimmt den Standpunkt des Systems, das Rollen und Regeln festlegt. Betrachtet individuelle Beziehungen als Relationen zwischen Systemteilen.
NIVEAU III POSTKONVENTIONELL ODER PRINZIPIEN-GELEITET Stufe 5 *Die Stufe des sozialen Kontrakts bzw. der gesellschaftlichen Nützlichkeit, zugleich die Stufe individueller Rechte.*	Die der Tatsache bewusst sein, dass unter den Menschen eine Vielzahl von Werten und Meinungen vertreten wird, und dass die meisten Werte und Normen gruppenspezifisch sind. Diese „relativen" Regeln sollten im allgemeinen jedoch befolgt werden, im Interesse des Gerechtigkeit und weil sie den sozialen Kontrakt ausmachen. Doch gewisse absolute Werte und Rechte wie *Leben* und *Freiheit* müssen in jeder Gesellschaft und unabhängig von der Meinung der Mehrheit respektiert werden.	1. Ein Gefühl der Verpflichtung gegenüber dem Gesetz aufgrund der im Gesellschaftsvertrag niedergelegten Vereinbarung, zum Wohle und zum Schutz der Rechte aller Menschen Gesetze zu schaffen und sich an sie zu halten; 2. ein Gefühl der freiwilligen vertraglichen Bindung an Familie, Freundschaft, Vertrauen und Arbeitsverpflichtungen; 3. Interesse daran, dass Rechte und Pflichten gemäß der rationalen Kalkulation eines Gesamtnutzens verteilt werden nach der Devise „Der größtmögliche Nutzen für die größtmögliche Zahl".	*Der Gesellschaft vorgeordnete Perspektive.* Perspektive eines rationalen Individuums, das sich der Existenz von Werten und Rechten bewusst ist, die sozialen Bindungen und Verträgen vorgeordnet sind. Integriert unterschiedliche Perspektiven durch die formalen Mechanismen der Übereinkunft, des Vertrages, der Unvoreingenommenheit und der angemessenen Veränderung. Zieht sowohl moralische wie legale Gesichtspunkte in Betracht, anerkennt, dass sie gelegentlich in Widerspruch geraten, und sieht Schwierigkeiten, sie zu integrieren.
Stufe 6 *Die Stufe der universalen ethischen Prinzipien*	Selbstgewählten ethischen Prinzipien zu folgen. Spezielle Gesetze oder gesellschaftliche Übereinkünfte sind im allgemeinen deshalb gültig, weil sie auf diesen Prinzipien beruhen. Wenn Gesetze gegen diese Prinzipien verstoßen, dann handelt man in der Übereinstimmung mit dem Prinzip. Bei den erwähnten Prinzipien handelt es sich um universale Prinzipien der Gerechtigkeit: Alle Menschen haben gleiche Rechte, und die Würde des Einzelwesens ist zu achten.	Der Glaube einer rationalen Person an die Gültigkeit universaler moralischer Prinzipien und ein Gefühl persönlicher Verpflichtung ihnen gegenüber.	*Perspektive eines „moralischen Standpunktes",* von dem sich gesellschaftliche Ordnungen herleiten. Es ist dies die Perspektive eines jeden rationalen Individuums, das das Wesen der Moralität anerkennt bzw. anerkennt, dass jeder Mensch seinen (End-)Zweck in sich selbst trägt und entsprechend behandelt werden muß.

Tabelle 1: Sechs Stufen des moralischen Urteilens nach Kohlberg (Oser & Althof, 1997, 54)

Jedoch ist diese Darstellung nicht ganz vollständig, denn selbst Kohlberg sprach von einer Stufe 0 (vgl. Kohlberg, 1987): „Kinder entwickeln [auf dieser Stufe, Anm. AK]

zum ersten Mal ein gedankliches System moralischer Beurteilungen und sie stützen ihre Urteile auf die eigene soziale Perspektive. Kinder auf dieser Entwicklungsstufe denken egozentrisch; sie können noch nicht systematisch auseinanderhalten, dass verschiedene Menschen gleiches unter verschiedenen Perspektiven sehen. Kinder der Stufe 0 können durchaus auf die Gefühle und Bedürfnisse anderer eingehen – dann, wenn sie sie aus eigener Erfahrung nachvollziehen können. Wenn aber die eigenen Wünsche mit denen anderer in Konflikt stehen, vermögen sie die beiden Sichtweisen nicht gleichzeitig vor Augen zu haben und zu vergleichen oder zu koordinieren. Dann heißt die Moral: ‚Fair ist das, was *ich* will' – ich will etwas haben, deshalb ist es meins. Stufe 0 ist die Vorbereitungsstufe für das eigentliche moralische Denken, das mit der Stufe 1 etwa im Vorschulalter beginnt." (Oser & Althof, 1997, 52. Hervorhebung i.O.).
Weiters vervollständigte Habermas das Modell nach oben hin, indem er eine siebte Stufe hinzufügte, in der „das Prinzip der Rechtfertigung von Normen [...] nicht mehr der monologisch anwendbare *Grundsatz* der Verallgemeinerungsfähigkeit [ist], sondern das gemeinschaftlich befolgte *Verfahren* der diskursiven Einlösung von normativen Geltungsansprüchen." (Habermas, 1995, 85)

Gleich an dieser Stelle möchte ich vorausschicken, dass die Stufeneinteilung der Moralentwicklung keinerlei Wertung beinhalten soll. Befinden sich Personen oder Kulturen auf einer „niedrigeren" Entwicklungsstufe, so heißt dies nicht, dass ihre Moral weniger „wert" ist. „Kulturelle Gruppen, die die höheren und höchsten Stufen des moralischen Urteils nicht erreichen, sind keineswegs ‚weniger moralisch', sondern die jeweils in einer Kultur vertretenen Stufen sind offenbar für die Lösung der in dieser Kultur auftretenden Konflikte hinreichend und angemessen." (Eckensberger, 1993, 261)

Bevor ich jedoch auf die Folgen für interkulturelle Interaktionen eingehe, stellt sich die Frage, ob ein Modell der Moralentwicklung auch im interkulturellen Kontext Gültigkeit hat, ob es also als ein universelles Prinzip der Entwicklung der Moral angesehen werden kann. Dazu gab es in der Vergangenheit zahlreiche Untersuchungen in den verschiedensten Kulturen, die zu folgenden Resultaten führten (mit zahlreichen methodischen Einschränkungen):

- Mit nur sehr wenigen Ausnahmen, nahm das Niveau der Moral mit zunehmendem Alter des Individuums zu.
- Es konnte gezeigt werden, dass es im Allgemeinen zu keinen Regressionen und zu keinem Überspringen von Stufen kam.
- Nicht alle Stufen konnten in allen Kulturen nachgewiesen werden. So kam die erste und (wider Erwarten?!) die 5./6. Stufe in den USA nur selten vor.
- Die inhaltliche Vollständigkeit wurde anhand verschiedener Kulturen widerlegt. So vernachlässigt die Operationalisierung Kohlbergs Fragen der Religion, der kollektiven Konfliktlösung, der „face-to-face“ Gesellschaften, in denen Gesetze keine Bedeutung haben, usw.

Welche Bedingungen beeinflussen jedoch den Verlauf der Moralentwicklung? Eine sehr wichtige Erkenntnis der zahlreichen Studien ist, dass sich die Moralentwicklung nicht in „westlich“ und „nicht-westlich“ einteilen lässt, sondern vielmehr von der Komplexität der Kulturen abhängt: Es geht hervor, „dass die Komplexität einer Kultur, der Grad ihrer Industrialisierung und das Vorhandensein unterstützender, weniger fordernder, weniger zwingender Erziehungsinstitutionen zu einem höheren P-Wert (also einer stärkeren Prinzipienorientierung) führt.“ (Eckensberger, 1993, 280)

Weitere Anregungsbedingungen sind:

- Stadt-Land-Unterschiede
- Traditionalität einer Kultur
- Sozioökonomischer Status
- Religiosität
- Bildungsgrad
- Dauer der selbständigen Erfahrungen außerhalb der Familie
- Schul- bzw. Bildungssystem
- Erziehungsstile der Eltern
- Moralisches Urteil der Eltern

Die Annahme, dass das Geschlecht einen Einfluss auf die Entwicklung der Moral hat, möchte ich zurückweisen: „In den Daten aus über fünfzig Studien aus den USA ließ sich kein konsistenter Geschlechtsunterschied im moralischen Urteil nachweisen.“ (Eckensberger, 1993, 284).

6.1.2. Folgen für die interkulturelle Interaktion

Zusammenfassend kann also festgestellt werden, dass sowohl die Inhalte der Moral (die ethischen Werte), als auch die Stufe der Moralentwicklung kulturabhängig sind. Daraus folgt, dass in Situationen der interkulturellen Interaktion die Partner unterschiedliche ethische Werte und unterschiedliche Argumentationen dafür haben.

Eine solche Situation ist uns jedoch an sich nicht fremd. Wir brauchen nur an die Erziehung von Kindern denken, bei der wir uns ohne Probleme auf dem Moralniveau des Kindes bewegen und ihnen im Rahmen ihrer Logik den Unterschied von Gut und Böse beibringen. Wir werden einem Kind auf der Stufe 1, das seinen Bruder schlägt, nicht erklären, dass dies den Regeln widerspricht, die die Gesellschaft erarbeitet hat (Stufe 6), sondern werden das Kind entweder bestrafen (Strafe entspricht der moralischen Instanz der ersten Stufe) oder versuchen ihm zu erklären, dass er ja auch nicht geschlagen werden will und das gleiche für seinen Bruder gilt (entspricht dem moralischen Urteil der Stufe 2), um ihm die Entwicklung zur Stufe 2 zu ermöglichen.

Das Problem einer interkulturellen Situation ist jedoch, dass wir uns meist der Unterschiede nicht bewusst sind und daher die unterschiedlichen Reaktionen nicht deuten können bzw. mit unserer eigenen Moral und unserer eigenen Logik werten. Es scheint mir daher wichtig, eine Sensibilität und ein Verständnis für diese Unterschiede zu erarbeiten, um keine voreiligen Schlüsse zu ziehen und um die Motivation zu erlangen, die Unterschiede kennen zu lernen und zu begreifen.

6.2. Individuelle Motivation

Sehr eng verbunden mit den Werten sind auch die Motivationen der einzelnen Akteure. Begrifflich kann man zwischen Motiv und Motivation unterscheiden, wobei letztere „den aktuellen Zustand der Aktivierung eines ansonsten latenten überdauernden Motivs bezeichnet. Ein Motiv ist gekennzeichnet durch eine überdauernde Wertdisposition bestimmter Zielzustände, die angestrebt oder vermieden werden, und bestimmte Erwartungen, diese Ziele und die damit verknüpften Emotionen durch bestimmte eigenen Handlungen erreichen zu können.“ (Kornadt, 1993, 184).

Bei der Motivationsforschung geht es also darum herauszufinden, warum Menschen bestimmte Ziele (z.B. Berufserfolg) anstreben. Die Motive dabei können von Mensch

zu Mensch, aber auch von Kultur zu Kultur unterschiedlich sein (z.B. Geltungs-, Macht-, Leistungsmotiv).

Als kurzen Überblick über die verschiedenen Richtungen in der Motivationsforschung möchte ich die von Kornadt (vgl. 1993, 182f.) zusammengestellte Übersicht heranziehen:

1. *Instinkt- bzw. Triebtheorien* versuchen die biologische und genetisch Bedingtheit des menschlichen Verhaltens zu untersuchen.
2. *Freuds Psychoanalyse* sieht das Verhalten durch eine Triebdynamik bestimmt. Dabei nahm Freud Libido als primären Grundtrieb und fügte später den Todestrieb (Thanatos) hinzu.
3. *Lerntheorie:* Im wesentlichen erhielt sich das „law of effect" von Thorndike: Wenn einem Verhalten ein befriedigender Gesamtzustand folgt, steigt die Wahrscheinlichkeit seiner Wiederholung.
4. *Persönlichkeitspsychologie:* Motive werden bereits als komplizierte Beziehung von Person- und Umweltfaktoren (need, press) verstanden.
5. *Moderne (kognitive) Motivationstheorien:* Motive werden als komplexe funktionale Systeme verstanden, die relativ stabile Dispositionen innerhalb der Persönlichkeit darstellen. Sie werden als ‚gelernt', „d.h. durch die Erfahrung bei der Auseinandersetzung mit der Umwelt aufgebaut, verstanden." (ebenda, 185)

Die Kulturabhängigkeit lässt sich alleine dadurch schon begründen, dass Motive gewertete Zielzustände sind, und die Werte, wie im letzten Kapitel gezeigt, kulturell variieren. Die gelernten Motive hängen von der Umwelt, also auch von der Kultur ab. Ebenso unterscheiden sich die Motivationen, da in unterschiedlichen Kulturen andere Prozesse für die Aktivierung von Motiven verantwortlich sind.

So kann z.B. das Wegnehmen unterschiedliche Folgen haben: In einer Kultur, in der das Privateigentum einen hohen Wert hat (bzw. Ansehen in Form von Privateigentum instrumentalisiert ist) wird das Entwenden als Diebstahl betrachtet und kann zu Aggression führen. Ist jedoch das Aggressionsmotiv nicht so stark ausgeprägt[32], so wird die Reaktion anders ausfallen. In Kulturen, in denen Privatbesitz keinen Wert

[32] Über die Unterschiede der Aggressionsniveaus in unterschiedlichen Kulturen gibt es zahlreiche Untersuchungen (vgl. z.B.: Kornadt, 1982, 1984)

darstellt, wird das Wegnehmen überhaupt anders interpretiert und führt nicht zur Aktivierung des (wie auch immer gearteten) Aggressionsmotivs.

6.3. Ich-Identität

Identität kann nur im Zusammenhang und in Verbindung mit Kultur und Gesellschaft gesehen werden. In einer Zeit, in der immer mehr die Rede von Globalisierung, einer globalen Weltkultur und der Zerstörung der individuellen Identitäten durch die Folgen des Neo-Liberalismus ist[33], häufen sich die Publikationen, die sich mit dem Zusammenhang von Kultur und Identität beschäftigen und versuchen, die Folgen für die Individuen aufzuzeigen. So untersuchte Thual (1995) die Identitätskonflikte in den exkommunistischen Ländern und kontrastierte seine Erklärungen mit den Identitätsproblemen unter anderem in Libanon, Iran, dem Islam, uvm. Gérard-Francois Dumont (1999) beschäftigte sich mit den Wurzeln der europäischen Identität[34]. Dabei geht er im ersten Teil seines Buches auf die einzelnen Nationalidentitäten ein und versucht dann im zweiten Teil die Möglichkeiten und Problematiken einer europäischen Identität zu analysieren.

Allein an diesen Ansätzen (und dergleichen gibt es noch unzählige) lässt sich erkennen, dass ein enger Zusammenhang zwischen Kultur und Identität angenommen werden kann.

6.3.1. Psychologie und die Entwicklung der Ich-Identität

Als Basis der Psyche sieht Freud das ES an (er vergleicht es mit einem Pferd, auf dem der Mensch (ICH) reitet (vgl. Bielicki, 1998)). Dieses beinhaltet sowohl den sexuellen als auch den aggressiven Trieb.

„Die Sexualität (im weitesten Sinne verstanden) dient der Erhaltung der Art und vernachlässigt das Individuelle, die Aggressivität (im weitesten Sinne verstanden) dient der Erhaltung des Individuums und vernachlässigt das Gemeinsame. Die Befriedi-

[33] „Der Übergang zur postindustriellen (Bell 1973), postmodernen (Lyotard 1986) oder hochmodernen Gesellschaft (Giddens 1995) ist von zahlreichen Autoren mit Identitätsverlust und Desorientierung in Zusammenhang gebracht worden.“ (Schrader, 2000)

[34] vgl. auch: Hansen, Peo: „Schooling a European Identity.“ In: European Journal of Intercultural Studies, Vol 9, N°1, 1998

gung dieser Triebe, die nur teil- und zeitweise möglich ist, wird als Lust erlebt.“ (Bielicki, 1998)

Freud geht davon aus, dass der Mensch zuerst nur von seinen Trieben geleitet wird und erst durch Erziehung, Kultur[35], ... zu seiner ‚normalen‘ Form findet, wobei sich das Individuum durch den aggressiven Trieb gegen das Äußere wehrt:

„Für alles weitere stelle ich mich also auf den Standpunkt, dass die Aggressionsneigung eine ursprüngliche, selbständige Triebanlage des Menschen ist, und komme darauf zurück, dass die Kultur ihr stärkstes Hindernis in ihr findet."(S. Freud: Fragen der Gesellschaft, Ursprünge der Religion, Frankfurt 1982, Studienausgabe B.IX, S.249")

Die Kultur, repräsentiert durch das Über-Ich, bedeutet für Freud eine fremde Last, die dem Ich auferlegt ist, welches im Spannungsfeld zwischen Es und Über-Ich liegt. „Wieder lag die Betonung zu Anfang auf der fremden Last, die dadurch dem Ich aufgebürdet wurde. Das Über-Ich, so erklärte Freud, ist die Verinnerlichung aller der Einschränkungen, denen das Ich sich unterwerfen muss.“ (Erikson, 1981, 13)

Kultur ist für Freud dabei unumgänglich mit Triebverzicht verbunden: „Es scheint [...], dass sich jede Kultur auf Zwang und Triebverzicht aufbauen muss; es scheint nicht einmal gesichert, dass beim Aufhören des Zwanges die Mehrzahl der menschlichen Individuen bereit sein wird, die Arbeitsleitung auf sich zu nehmen, die es zur Gewinnung neuer Lebensgüter bedarf.“ (Freud, 1999, 111). Freud geht dabei von einer sehr negativen Vorstellung von Kultur aus: „ So bekommt man den Eindruck, dass die Kultur etwas ist, was einer widerstrebenden Mehrheit von einer Minderzahl auferlegt wurde, die es verstanden hat, sich in den Besitz von Macht- und Zwangsmitteln zu setzen.“ (Freud, 1999, 110)

Ladmiral und Lipiansky (1989) orten die Entwicklung der Identität schon ab dem 6tem Lebensmonat[36]. Dabei definieren sie Identität als die Fähigkeit, sich selbst von

[35] Vgl. Freud (1948)

den anderen unterscheiden zu können. „[...] le sentiment d'identité s'élabore progressivement chez l'enfant et toujours à l'intérieur d'une interaction avec un autre. C'est en effet dès les premiers mois de la vie que s'amorce le processus par lequel l'individu va arriver à percevoir sa propre individualité comme distincte et séparée des autres, à travers des mécanismes affectifs, cognitifs et sémantiques." (Ladmiral & Lipiansky, 1989, 121)

Im Alter von sieben/acht Jahren beginnt das Kind den Bezugskreis der Familie auf größere soziale Gruppen auszuweiten. Es entwickelt die Fähigkeit der „décentration" (sich und die Welt aus den Augen eines anderen zu betrachten) und entdeckt damit die Welt der anderen. Es beginnt, die verschiedenen Verhaltensweisen, Gewohnheiten, kulturelle Referenzen, Niveaus und Arten zu Leben, Religionen, Völker usw. und deren Unterschiede zu erkennen. In dieser Zeit der Entwicklung lernt das Kind die kulturellen Vielfältigkeiten kennen und erkennt die verschiedenen Rollen, in denen es sich befindet und kann diese auch spielen (besondere Vorliebe von Rollenspielen in diesem Alter). Das Kind internalisiert Stück für Stück seine Bezugsgruppen (groupes d'appartenance), aber versucht auch Teile der Referenzgruppen (groupes de référence) zu übernehmen. „Il aura aussi largement intériorisé les représentations et les idéologies dominantes dans son milieu relatives à sa culture et à celle des autres, avec tous les stéréotypes, les préjugés, mais aussi les valeurs positives que celles-ci véhiculent." (Ladmiral & Lipiansky, 1989, 125)

Nach Ladmiral & Lipiansky verläuft die Entwicklung der Identität jedoch nicht bruch- und konfliktlos. Vor allem in der Pubertät wird noch einmal so „richtig aufgeräumt".

Expliziter beschäftigte sich später Erikson mit der Identität. Für ihn, wie auch für Freud, vollzieht sich die Entwicklung der Psyche in Stufen, wobei Erikson in der Pubertätszeit eine Phase hinzufügte und auch die Entwicklung im Erwachsenenalter näher beschrieb. Insgesamt umfaßt das Eriksonsche Modell acht Phasen der Entwicklung (vgl. Flammer, 1993, 93):

1. Vertrauen vs. Misstrauen

[36] Das Lächeln und die Beantwortung dessen bilden die Basis für alle weiteren sozialen Interaktionen und damit auch die Basis für die Entwicklung der Identität (vgl. Spitz in Ladmiral & Lipiansky, 1989, 121)

2. Autonomie vs. Scham, Zweifel
3. Initiative vs. Schuldgefühl
4. Werksinn gg. Minderwertigkeitsgefühl
5. Identität und Ablehnung gg. Identitätsdiffusion
6. Intimität und Solidarität gg. Isolierung
7. Generativität gg. Selbstabsorption
8. Integrität gg. Verzweiflung

Schon in der dritten Phase kommt es zu ersten Identifikationen aufgrund der Schuldangst, die eine Folge des infantil-genitalen psychosexuellen Modus ist. Das Kind identifiziert sich als Lösung des Konfliktes mit idealen Rollen (Mutter, Vater, Polizist, Lehrerin, ...). Vor allem jedoch die fünfte Phase, in der es um die Identitätsproblematik geht, ist an dieser Stelle der Arbeit von besonderem Interesse. Die in den bisher durchlaufenen Phasen erworbenen Elemente (Vertauen, Autonomie, Initiative, Fleiß), die körperlichen Veränderungen (Pubertät), aber auch die sich in dieser Phase stark verändernde Umwelt müssen miteinander verschweißt werden. „Der oder die Jugendliche stellt sich selbst in Frage und sucht seine oder ihre (neue) Identität. Er oder sie versucht Identitäten, vor allem in neuen sozialen Rollen: sich verlieben, Anschluss an Jugendgruppen, politische Tätigkeit, Auseinandersetzung mit der Demokratie, Anschluss an einen Führer, Einübung der Treue, Berufsentscheidungen, Tagebuchaufzeichnungen, dichterische Versuche etc.“ (Flammer, 1993, 98)
Oder anders: Die bis jetzt gelernten Inhalte und die dadurch entstandenen Denkmuster, Moral, Wahrnehmungsfilter, Vorurteile, Werte, Normen, Strukturen, ... müssen nun selbständig mit der Umwelt in Einklang gebracht werden und der oder die Jugendliche muss sich selber in der Umwelt platzieren – und sich damit identifizieren können. „Die sich herauskristallisierende Ich-Identität verknüpft also die früheren Kindheitsphasen, in denen der Körper und die Elternfiguren führend waren, mit den späteren Stadien, in denen eine Vielzahl sozialer Rollen sich darbieten und im wachsenden Maße aufdrängen“ (Erikson, 1981, 109). Dabei ist die Ich-Identität mehr als die Summe der bisher durchlaufenen Identifikationen.

Für Erikson war es wichtig, dass die Konflikte, die in den verschiedenen Phasen auftreten, weniger psychosexueller (Freud), sondern im wesentlichen auch psychosozialer Natur. „Damit gewinnt die gegebene Gesellschaft und ihre historisch bedingte Kul-

tur Bedeutung für die Entwicklung.“ (Flammer, 1993, 100). Kultur ist demnach nicht Triebverzicht sondern ermöglicht Entwicklung. „Statt zu betonen, was der Druck der sozialen Organisation dem Kind zu verweigern imstande ist, möchten wir klären, was die soziale Ordnung zuerst dem Säugling gewähren kann, indem sie ihn am Leben erhält und, während sie seine Bedürfnisse auf spezifische Weisen verwaltet, ihn in einen bestimmten kulturellen Stil einführt.“ (Flammer, 1993, 101; vgl. Erikson, 1981, 14). Doch nicht nur die Inhalte der Konflikte, sondern auch die Lösung sind von der Kultur mitbestimmt. Für die Abfolge der acht Stufen beanspruchte Erikson jedoch Universalität, was auch durch mehrere interkulturelle Studien belegt werden konnte. „Die Auslösung der Phasen ist endogen angelegt, die Bearbeitung der Konflikte dem aktiven Individuum überlassen. Dieses aber lebt in einem sozialen Kontext, der es stützt, herausfordert, schont, überfordert, etc.“ (Flammer, 1993, 104).

Die Identität bedeutet also das In-Einklang-Bringen der kulturell gelernten Inhalte und der kulturell geformten Lösungen der Entwicklungskonflikte mit sich selbst und der Umwelt. Und gerade hier können in interkulturellen Situationen Probleme auftreten, denn eine Identifikation mit der Umwelt kann erschwert oder gar unmöglich werden. Dies kann unter Umständen zu Problemen führen, die den Störungen der sechsten Phase entsprechen, deren Ziel es ist, eine geklärte Identität im Kontakt mit anderen Personen (z.B. Partnerschaft, Freundschaft, Kollegen, ..) zu bestätigen.
Psychosoziale Modalitäten auf dieser Stufe sind für Erikson ein Sich-Verlieren und Sich-Finden im anderen. „Nichtgelingen führt zu sozialer Distanzierung und Isolierung. Das heißt nicht, dass keine sozialen Beziehungen eingegangen werden könne, aber sie sind oft kühl, berechnend, stereotyp, man geht auf sicher.“ (Flammer, 1993 98)
In einer fremden Kultur kann es also aufgrund der fehlenden Möglichkeit der Identifikation zu einer Isolierung und einer Verstärkung von Stereotypen kommen. Ob berechnendes Verhalten wirklich verstärkt eintritt bleibt fraglich, da für die „Berechnungen“ die Grundlagen fehlen. Sehr wahrscheinlich ist jedoch, dass die Akteure versuchen werden auf Nummer sicher zu gehen (soweit ihnen das möglich ist bzw. je nach ihrer Wahrnehmung) um die fehlgeschlagene Identifikation zu verbergen (und nicht letztlich um auch alle anderen Unsicherheiten einer solchen Situation zu reduzieren).

Der Akteur befindet sich in einer solchen interkulturellen Situation in einem Dilemma: Einerseits müssen sich die Personen an die neuen kulturellen Gegebenheiten anpassen, um nicht in eine Isolation zu geraten, andererseits stellt sich die Frage „wie sie sich selbst gegenüber ihr ‚Gesicht wahren' können, oder wie man heute gerne sagt, wie sie ihre eigenen ‚kulturelle Identität' in der Einstellung auf das andere kulturelle Regelwerk bewahren können. Denn wer sich auf Fremdkulturelles einlässt oder einlassen muss, wird alsbald auch zum Fremden im Verhältnis zu seiner eigenen, angestammten Kultur." (Matthes, 1993, 18f.)

Ebenso ist es möglich, dass eine Person sich in einem anderen kulturellen Umfeld übermäßig mit der eigenen Kultur identifiziert, es also zu einer Identitätsdiffusion kommt. Jegliche Andersartigkeit wird dabei abgelehnt und sie werden „bemerkenswert exklusiv, intolerant und grausam gegen andere, die ‚verschieden' sind in Hautfarbe oder Herkunft, Geschmack und Gaben, oft auch nur in ganz winzigen Momenten der Kleidung und Gestik, die willkürlich als *die* Kennzeichen der Gruppenzugehörigkeit gewählt werden." (Erikson, 1981, 110 - Hervorhebung i.O.)

Zusammenfassen kommen können die drei Instanzen der Wertung, der Motivation und der Ich-Identität folgendermaßen in mein Modell eingebaut werden:

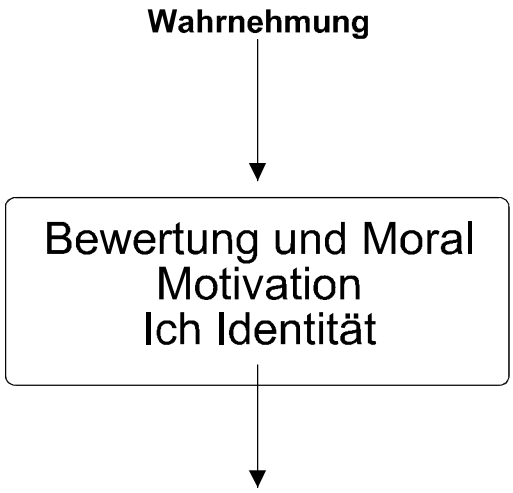


Abbildung 7: Bewertung und Ich-Identität

7. Reaktion

Im letzten Teil meines Interaktionsmodells möchte ich noch auf die Prozesse der Reaktion eingehen. Das Individuum hat, auf der Basis der Bewertungen, der eigenen

Motivation/Emotion und im Rahmen der Ich-Identität verschiedene Möglichkeiten auf die Umwelt zu reagieren.

7.1. Routine

Die Entscheidung, welche Reaktion die passende ist, wird jedoch nicht bei jeder Interaktion neu getroffen, sondern der Akteur hat ein im Laufe der Zeit angelegtes Repertoire an Routinehandlungen, auf die er zurückgreifen kann. Ohne diesen Routinen wäre der Mensch im täglichen Leben vollkommen überfordert, da er für jede Situation neu entscheiden müsste, welche Reaktion zu seinen inneren Prozessen passt.

Zusätzlich zu der Abstimmung mit den schon genannten 3 Bewertungskriterien müssen die Reaktionen es dem Individuum ermöglichen, seine Ziele in seinem Umfeld umzusetzen. Der Akteur wird „dabei bestrebt sein, die aktuellen und langfristigen Ziele und Bedürfnisse in den Strukturen zu verankern“ (Kaufmann, 1998, 47), denn nur so ist es ihm möglich, eine seinen Zielen entsprechende Basis der kommenden Interaktionen zu schaffen. Wichtig für die Umsetzung der Ziele ist also die eventuell notwendige Umformung der Strukturen, aber auch die Gewinnung anderer Interaktionspartner. Dabei dürfen die Ziele jedoch nicht als absolut und starr angesehen werden, da sich auch diese im Laufe der Zeit verändern bzw. der Mensch (meist) lern- und wandlungsfähig ist.

War eine bestimmte Handlung in einer bestimmten Situation erfolgreich, so kann sie in das Repertoire der Routinen übernommen werden und später in gleichen oder ähnlichen Situation wieder angewandt werden.

Der Akteur handelt jedoch nicht völlig isoliert von seiner Umwelt und den anderen Akteuren, sondern interagiert mit ihnen. Dies bedeutet aber auch gewisse Einschränkungen und Erwartungshaltungen im Zuge der Interaktion, denn in einer gegebenen Situation ist nicht alles erlaubt, nicht alles möglich, und zusätzlich erwarten die anderen ein bestimmtes Verhalten, welches es in unterschiedlicher Verbindlichkeit einzuhalten gilt. Es handelt sich also um Sitten, Normen, Rollen und deren Handlungsspielräume, die im Zuge der Interaktion wirksam und gültig sind.

7.2. Sitten und Normen

„Sitten und Normen sind Regeln, die festlegen, wie sich die Menschen einer Kultur zu verhalten haben. Während die Wertorientierungen auf einer recht allgemeinen abstrakten Ebenen zu verorten sind, erstrecken sich Sitten und Normen auf die konkrete Ebene des Alltagsverhaltens.“ (Maletzke, 1996, 91) Diese Regeln, die man auch als Grammatik der Interagierens bezeichnen könnte, regeln, wann und wo ein bestimmtes Verhalten in den „Augen“ der anderen „passend“ oder „unpassend“ ist. Damit wird auch gleichzeitig klar, dass die Kategorien „passend“ und „unpassend“ kulturell definiert sind und sich in den Prozessen der Wahrnehmung und der Interpretation der anderen Interaktionspartner wiederfinden. Welche Maßstäbe wir anlegen hängt jedoch auch von der Rolle der Handelnden Person ab (sie weiter unten). So wird man an einen Jugendlichen nicht die gleichen Maßstäbe ansetzen wie an einen Diplomaten.

Wie unterschiedlich die Sitten und Normen in verschiedenen Kulturen sein können möchte ich anhand zweier Beispiele von Maletzke verdeutlichen:

„Sehr unterschiedliche Sitten und Normen finden sich im *Sexualverhalten*. Junge Leute auf Samoa und den Trobriand-Inseln genießen große Freiheiten und gehen zahlreiche Verbindungen ein, von denen eine zur Ehe führt. Große Freizügigkeit herrscht auch im israelischen Kibbuz. Die Crow-Indianer kennen ebenso wie manche ‚Abendländer‘ eine ‚doppelte Moral‘:
Mädchen und Frauen haben ‚rein‘ zu bleiben, während Jungen und Männer ‚wildern‘ gehen dürfen. Die Bandbreite reicht von den Samoanem, für die Sex eher eine Kunst und Rekreation darstellt, bis zu den frühen Christen, die nicht nur Sex, sondern auch die Ehe für verwerflich hielten.
‚Unter den während des Krieges stationierten amerikanischen Soldaten war die Ansicht weit verbreitet, die englischen Mädchen seien sexuell überaus leicht zugänglich. Merkwürdigerweise behaupteten die Mädchen ihrerseits, die amerikanischen Soldaten seien übertrieben stürmisch. Eine Untersuchung, an der u.a. Margaret Mead teilnahm, führte zu einer interessanten Lösung dieses Widerspruchs. Es stellte sich heraus, dass das Paarungsverhalten (courtship pattern) - vom Kennenlernen der Partner bis zum Geschlechtsverkehr - in England wie in Amerika ungefähr dreißig verschiedene Verhaltensformen durchläuft, dass aber die Reihenfolge dieser Verhal-

tensformen in den beiden Kulturbereichen verschieden ist. Während z.B. das Küssen in Amerika relativ früh kommt, etwa auf Stufe 5, tritt es im typischen Paarungsverhalten der Engländer relativ spät auf, etwa auf Stufe 25. Praktisch bedeutet dies, dass eine Engländerin, die von ihrem Soldaten geküßt wurde, sich nicht nur um einen Großteil des für sie intuitiv 'richtigen' Paarungsverhaltens (Stufe 5-24) betrogen fühlte, sondern zu entscheiden hatte, ob sie die Beziehung an diesem Punkt abbrechen oder sich dem Partner sexuell hingeben sollte. Entschied sie sich für die letztere Alternative, so fand sich der Amerikaner einem Verhalten gegenüber, das für ihn durchaus nicht in dieses Frühstadium der Beziehung paßte und nur als schamlos zu bezeichnen war. Die Lösung eines solchen Beziehungskonfliktes durch die beiden Partner selbst ist natürlich deswegen praktisch unmöglich, weil derartige kulturbedingte Verhaltensformen und -abläufe meist völlig außerbewußt sind. Ins Bewußtsein dringt nur das undeutliche Gefühl: der *andere* benimmt sich falsch.'" (Maletzke, 1991, 92)

„Viele schlichte Alltagshandlungen, über die man kaum einmal nachdenkt, verlaufen in kulturspezifischen Varianten; so zum Beispiel das *Kaufen*. In den meisten Industrieländern ist dieses Verhalten weithin bestimmt durch feste Preise und ein unpersönliches Verhältnis zwischen Käufer und Verkäufer. Zwar gibt es auch hier unter bestimmten Bedingungen ein Aushandeln, aber doch eher als Ausnahme denn als Regel. Eben dieses Aushandeln – im Deutschen herablassend als ‚Feilschen' bezeichnet – ist in zahlreichen Kulturen die Normalform des Kaufens, so im arabischen Raum. Feilschen ist dort ein unterhaltsamer, oft spannender und manchmal amüsanter Vorgang mit einer sehr persönlichen Kommunikation zwischen den Beteiligten. Im einzelnen variieren die zugrunde liegenden Spielregeln von Kultur zu Kultur und häufig von Ort zu Ort." (Maletzke, 1991, 93f.)

Zu den Sitten und Normen gehören auch die Riten und Rituale (meist religiösem Ursprungs) und die Tabus (strikte Verbote) dazu, die ebenfalls stark kulturgebunden sind.

7.3. Rollen

Die eben beschriebenen Verhaltenserwartungen sind jedoch nicht nur an Situationen, sondern auch an Personen gebunden. Die Summe der Erwartungen einer Gruppe an den Einzelnen wird als Rolle bezeichnet. Welche Rolle ein Akteur zuge-

schrieben bekommt, hängt sehr stark von seinem Status ab (Firmenchefin, Sekretär, General, Arbeitsloser, Kind, Student, Großmutter, ...), aber auch von den anderen Akteuren (die Erwartungshaltungen zwischen zwei Botschaftern ist eine andere als die zwischen einem Botschafter und einem Supermarktangestellten).

7.4. Handlungsspielraum

Zu all diesen Erwartungshaltungen (Normen, Sitten, Rollen) gehört auch ein gewisser Handlungsspielraum, der es den Akteuren erlaubt, von den Erwartungen abzuweichen. Dieser definiert, wie stark mein Verhalten abweichen darf, wie lange dies geduldet wird und in welchen Situationen. Es gibt zahlreiche Faktoren, warum man einmal „ein Auge zudrückt“ und ein „unpassendes“ verhalten durchgehen lässt. So kann ein persönlicher Schicksalsschlag vorübergehend falsche Reaktionen entschuldigen. Der Handlungsspielraum hängt jedoch wiederum von der Kultur ab und ist an die einzelnen Akteure (und deren Macht) und an die Situation gebunden.

Auch die Sanktionen der Grenzüberschreitung unterscheiden sich von Kultur zu Kultur. Dies kann von kleinen Bemerkungen über den „Verlust des Gesichtes“ bis zum Ausstoß aus der Gruppe gehen.

7.5. Dilemma

Befindet sich nun ein Akteur in einem anderen kulturellen Umfeld, so sieht er sich veränderten Normen, Sitten und Rollenerwartungen gegenüber und muss nun versuchen seine (Routine-)Handlungen an die neuen Situationen anzupassen. Dabei kann es jedoch sehr schnell zu dem Dilemma kommen, dass die erwarteten Reaktionen nicht zu den eigenen Werten, Motiven und der Ich-Identität passen und sich der Akteur entscheiden muss, ob er seine Reaktionen – gegen seine ursprünglichen Überzeugungen – anpasst, ob er den Konflikt sucht oder ob es ihm möglich ist, seine Überzeugungen der neuen Situation anzupassen. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass die erste Möglichkeit nur kurzfristig möglich ist, da dabei die Konstruktion der Persönlichkeit ständig unterdrückt und verdrängt wird und es auf Dauer zu einem Bruch kommen muss.
Der Konflikt hat dabei den Vorteil, dass es zu Veränderungen bei allen Interaktionspartnern kommen kann. Ein positiv bewältigter Konflikt kann dazu führen, dass der Akteur selber seine Einstellungen ändert, aber auch seine Gegenüber seine Positionen verstehen und tolerieren lernen.

Die dritte Lösung verwehrt zwar die Möglichkeit der Synergie, bietet jedoch im Vergleich zur ersten eine Übereinstimmung zwischen dem Ich und den Interaktionen, jedoch ist fraglich, ob es dem Akteur möglich ist, all seine bisherigen Einstellungen über Bord zu werfen und durch neue Zu ersetzten, oder ob er diese vielmehr verdrängt und es somit erst recht zu einem inneren Konflikt kommt.

Auf diese Prozessen der Anpassung (oder Enkulturation, Akkulturation, Assimilation, interkulturellem Lernen, ...) werde ich jedoch später noch näher eingehen (siehe Kapitel Kulturschock, S.74 dieser Arbeit).

Zusammenfassend lassen sich die Prozesse der Reaktion folgendermaßen in das Interaktionsmodell einfügen:

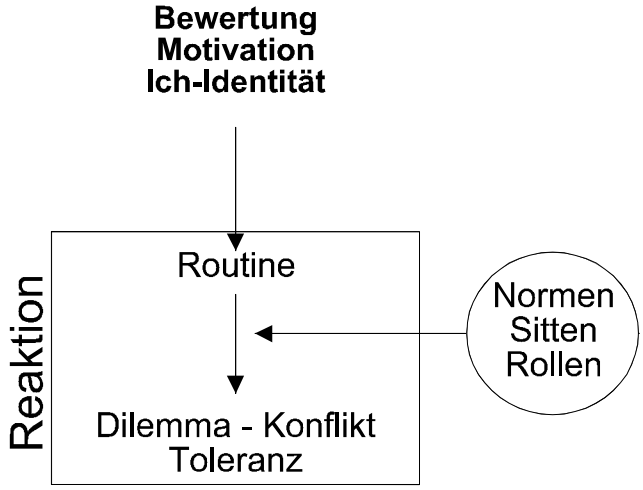


Abbildung 8: Reaktion

8. Zusammenfassung

Mit der Reaktion, die gleichzeitig auch eine Aktion ist, schließt sich der Kreisprozess der Interaktion und es ist nun möglich das gesamte Modell schematisch darzustellen, (wobei ich aus Gründen der Übersichtlichkeit die inneren Prozesse und den Kreisprozess in 2 getrennten Skizzen dargestellt habe):

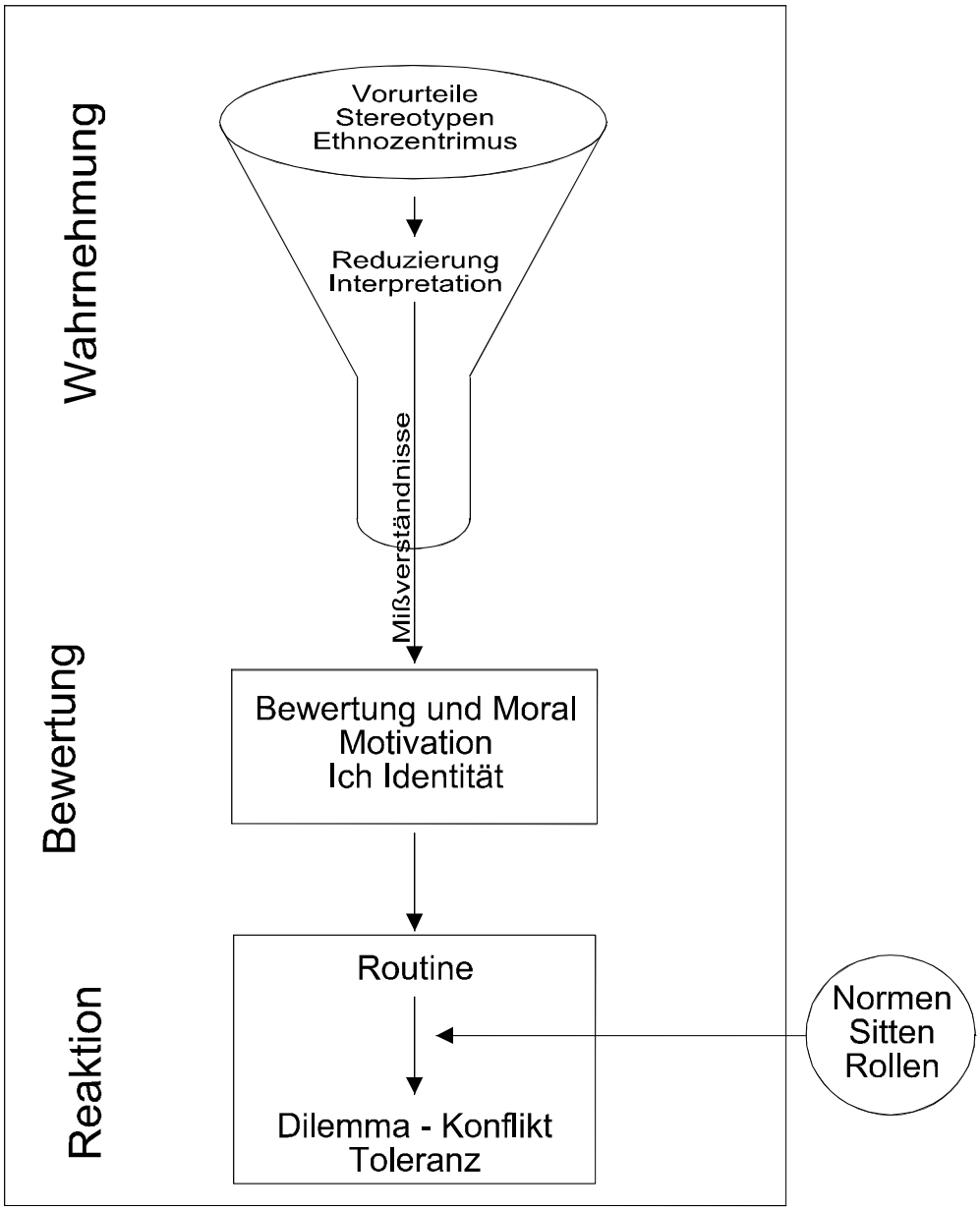


Abbildung 9: Innere Prozesse der Interaktion

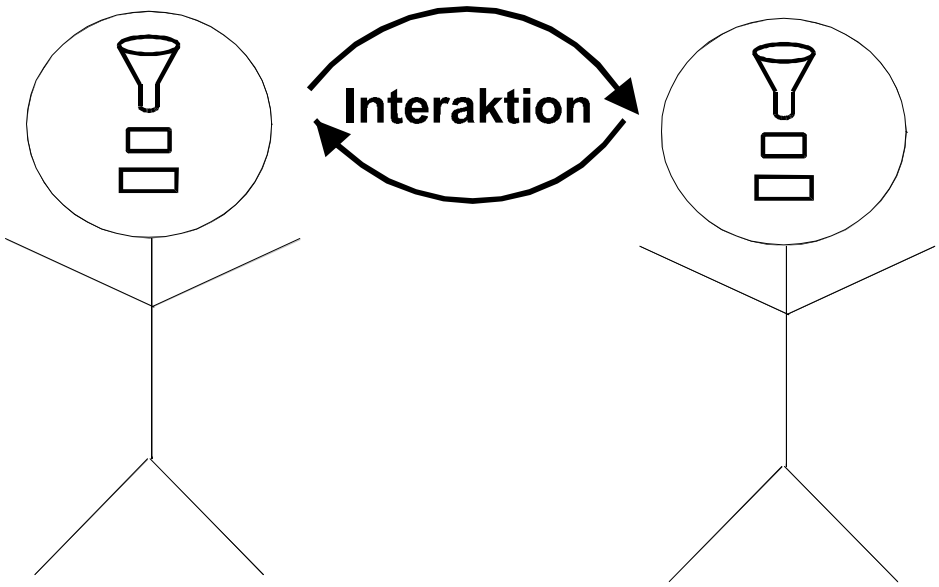


Abbildung 10: Interpersoneller Kreisprozess der Interaktion

An dieser Stelle möchte ich kurz auf die Definition von Kultur zurückkommen, da an dieser Stelle klar geworden sein sollte, aus welchen Teilen sich Kultur zusammensetzt und welche Funktionen diese im Zuge der Interaktionen haben. Eine Definition, die all diese Momente umaßt, wurde am „Centre for Contemporary Cultural Studies“ der Universität Birmingham erstellt:

„Die ‚Kultur’ einer Gruppe oder Klasse umfasst die besondere und distinkte Lebensweise dieser Gruppe oder Klasse, die Bedeutungen, Werte und Ideen, wie sie in den Institutionen, in den gesellschaftlichen Beziehungen, in Glaubenssystemen, in Sitten und Bräuchen, im Gebrauch der Objekte und im materiellen Leben verkörpert sind. Kultur ist die besondere Gestalt, in der dieses Material und diese gesellschaftliche Organisation des Lebens Ausdruck finden. Eine Kultur enthält ‚die Landkarten der Bedeutung’, welche die Dinge für ihre Mitglieder verstehbar machen. Diese ‚Landkarten der Bedeutung’ trägt man nicht einfach im Kopf mit sich herum: sie sind in den Formen der gesellschaftlichen Organisationen und Beziehungen objektiviert, durch die das Individuum zu einem ‚gesellschaftlichen Individuum’ wird. Kultur ist die Art, wie die Beziehungen einer Gruppe strukturiert und geformt sind; aber sie ist auch die Art, wie diese Formen erfahren, verstanden und interpretiert werden. Männer und Frauen werden daher durch Gesellschaft, Kultur und Geschichte geformt und formen sich selbst. So bilden die bestehenden kulturellen Muster eine Art historisches Reservoir – ein vorab konstituiertes ‚Feld der Möglichkeiten’ -, das die Gruppen aufgreifen, transformieren und weiterentwickeln. Jede Gruppe macht irgend etwas aus ihren Ausgangsbedingungen, und durch dieses ‚Machen’, durch diese Praxis wird Kultur

reproduziert und vermittelt. Aber diese Praxis findet nur in dem gegebenen Feld der Möglichkeiten und Zwänge statt.“ (Clark in Larcher, 1992, 185f.)

Mit Hilfe des Interaktionsmodells und den bisher beschriebenen theoretischen Grundlagen von Kultur ist es nun möglich, die Momente und Prozesse zu orten, die sich in interkulturellen Situationen verändern können und daher von besonderem Interesse für die Vorbereitung auf solche Situationen sind. Auf dieser Basis werde ich dann im praktischen Teil dieser Arbeit versuchen, ein vorbereitendes Training für interkulturelle Begegnungen aufzubauen:

Kapitel	Moment / Prozess	Veränderung
Kultur allgemein	Definition von Kultur	Auch wenn die beschriebenen Prozesse immer von der Kultur abhängen, so wird doch sehr oft etwas anderes unter Kultur verstanden, was zu Schwierigkeiten bei der Ortung von Interaktionsproblemen führen kann.
	Geltungsbereich	Nicht nur die Kultur ändert sich, sondern auch die Geltungsbereiche der (vielleicht schon bekannten) (Sub-)Kulturen. So kann die religiöse Kultur in allen oder nur in sehr wenigen Lebensbereichen wirksam sein.
	Öffentliche Funktionen von Kultur	Die Intensität der Verhaltenskonformität im gemeinsamen Leben variiert von Kultur zu Kultur.
	Strukturen und Symbole	Diese haben veränderte Bedeutungen bzw. kommen neue hinzu.
Kommunikation	Sprache	Wohl eine der augenscheinlichsten Veränderungen, jedoch spiegelt sich in der Sprache auch die Kultur wider. Eine direkte Übersetzung recht daher nicht aus.

	Andere Mittel der Kommunikation	Die Bedeutung der non-verbalen Kommunikationsmittel verändert sich. Die Interpretation der Botschaften und Kontextualisierungshinweise wird dadurch erschwert.
Wahrnehmung und Interpretation	4 Kanäle der Wahrnehmung	Welche Ebene der Botschaften bevorzugt wird, hängt letztlich nicht nur von der Situation und von den Interaktionspartnern ab, sondern auch von der kulturellen Prägung.
	Ethnozentrismus	Durch das festhalten an der eigenen Kultur wird die Wahrnehmung der neuen „Realität“ verzerrt.
	Vorurteile und Stereotypen	Durch im vorhinein bestehende Vorstellungen werden neue Wahrnehmungen ausgeblendet oder verzerrt.
Wertung	Werte und Moral	Sowohl die Inhalte als auch die Stufe der Moralentwicklung kann sich verändern.
	Individuelle Motivation	Motive sind gewertete Zielvorstellungen und daher ebenfalls kulturabhängig. Ebenso verändern sind die Prozesse der Aktivierung von Motiven.
	Ich-Identität	Die Möglichkeit der Identifikation mit der Umwelt wird erschwert.
Reaktion	Routine	Das Repertoire an Routinehandlungen bietet keine passenden Reaktionen mehr.
	Sitten und Normen	Die Regeln, wie sich die Menschen zu verhalten haben sind verändert.
	Rollen	Die Verhaltenserwartungen an eine Person in einer bestimmten Situation, aber auch der Geltungsbereich einer Rolle sind anders.
	Handlungsspielraum	Wie weit man von der „Normalität“ abweichen darf.

Tabelle 2: Potentielle Inhalte für ein interkulturelles Training

9. Der zeitliche Verlauf des Kulturkontaktes

Aus der oben angeführten Tabelle geht hervor, welche Momente sich während eines Kulturkontaktes als problematisch, da verändert, darstellen können. Die Erfahrungen dieser Veränderungen finden jedoch in einem viel längerem Verlauf des Kulturkontaktes statt. Generell kann zwischen den folgenden Phasen unterschieden werden[37]:

9.1. Vorfreude:

In dieser Zeit wird nicht nur der Auslandaufenthalt organisiert, sondern die betroffenen Personen bereiten sich auch „mental“ auf die kommende Zeit vor. Diese Zeit ist zu Beginn vor allem von Träumerei, Enthusiasmus und Vorfreude geprägt. Gemeinsam mit den Personen, die mit ins Ausland gehen, wird von den neuen Möglichkeiten und Eindrücken, die auf einen warten, geschwärmt. Oft wird auch versucht Kontakt mit Personen aufzunehmen, die schon im Zielland waren, es werden Bücher und Zeitschriften studiert, Videos und Filme angeschaut usw.

9.2. Ausreisepanik:

Kurz vor dem Anfang des Auslandsaufenthaltes können Zweifel über die Richtigkeit der Entscheidung aufkommen. Die unmittelbare Nähe des Ungewissen dämpft die Vorfreude. Ebenso beginnt die Zeit des Abschiednehmens, in der realisiert wird, dass man im Zielland weit entfernt ist von Freunden, Familie, eventuell Partnern, usw.

9.3. Anfangseuphorie:

Dies sind die sogenannten Flitterwochen des Auslandsaufenthaltes, gekennzeichnet von starken positiven Gefühlen und der Neugier auf alles Neue. Man saugt wahrlich jeden optischen Endruck in sich auf und ist von all den neuen Eindrücken völlig (positiv) überfordert.

---

[37] Im Folgenden werde ich jedoch nur eine spezielle Form des Kulturkontaktes beschreiben, das „In eine andere Kultur übersiedeln“. Der Verlauf ist jedoch, mit eventuellen Einschränkungen und Veränderungen, auch für andere Arten des Kulturkontaktes anwendbar.

9.4. Kulturschock:

Nach einer gewissen Zeit beginnt auch in der neuen Umgebung der Alltag. Die Arbeit beginnt, die Wohnung ist fertig, die wichtigsten Sehenswürdigkeiten wurden besichtigt und nun geht es daran, die ersten alltäglichen Tätigkeiten zu verrichten: Bürokratische Wege sind zu erledigen, das Bedürfnis nach sozialen Kontakten kommt auf und vor allem der Kontakt zur neuen Kultur wird immer enger und intensiver. Es kommt zu einer Ernüchterung, da festgestellt werden muss, dass die neue Kultur nicht genau so aussieht, wie man sich das in der Vorbereitungsphase und in der anfänglichen Euphorie vorgestellt hat. Und genau in dieser Phase kommt es aufgrund der kulturellen Unterschiede zu Verunsicherungen und Problemen. „Der Kulturschock entsteht, sobald ich merke, dass ich mit meinen eingeschliffenen Verhaltensweisen, die ich für ‚natürlich' halte, außerhalb meiner Lebenswelt, in einer andern Kultur anecke. Oder, sobald ich den Eindruck habe, dass sich meine neuen Gegenüber ‚nicht natürlich' verhalten" (Larcher, 1992, 182). Gekennzeichnet ist der Kulturschock u.a. von folgenden Merkmalen (vgl. Maletzke, 1996, 166 und Losche, 2000, 36):

- Angst vor der Fremden Kultur
- Das Gefühl, isoliert und verlassen dem Unbekannten hilflos ausgeliefert zu sein
- Unsicherheit in der eigenen Identität und in den eigenen Rollenvorstellungen
- Der Eindruck, von den Einheimischen nicht akzeptiert zu werden
- Infragestellung der eigenen Handlungskompetenz
- Konfrontation mit den Gefühlen der Fremdheit

Dabei kann es zu unterschiedlichsten psychischen und physischen Reaktionen kommen (vgl. u.a. Rogers&Steinfatt, 1999, 212; Baur, 1992, 236; Maletzke, 1996, 166): Übertriebenes Sauberkeitsbedürfnis, Vorsicht und Besorgnis bei Essen und Trinken, Überempfindlichkeit bei leichten Krankheiten und unbedeutenden Schmerzen, Überzeugung ständig betrogen oder hintergangen zu werden, Gefühl der Hoffnungslosigkeit, Abneigung gegenüber dem Erlernen der Gastsprache, Vermeidung von Kontakten mit Leuten aus der neuen Kultur und verstärkter Kontakt mit der eigenen Kultur (entweder zu Hause oder mit „Landsleuten" in der Gastkultur), usw. Sozialer Kontakt kommt vor allem mit Personen der eigenen Kultur oder Personen, die aus

anderen Ländern kommen zustande und in gewisser Weise in der „gleichen Situation“ sind wie man selber ist. Dafür werden auch zahlreiche Dienstleistungen angeboten (z.B. die „Association des Français à l’étranger“ (die den Kontakt von Franzosen im Ausland herstellt), die Treffen der ERASMUS oder LEONARDO Austauschstudenten oder diverse Kulturinstitute der jeweiligen Ursprungskulturen). Wie die einzelnen Personen letztlich auf die kulturellen Unterschiede reagieren kann nicht generalisiert werden. Nicht zuletzt hängt dies davon ab, wie gesichert ihr Status in der neuen Kultur ist (finanziell unabhängig, beruflich abgesichert), wie physisch stabil die Person ist, wie die soziale Umgebung der Person diese Phase erlebt (ParterInnen, Familie, Freunde, ...), welche Vorerfahrungen mit kulturellen Unterschieden die Person in die neue Situation mit einbringt und wie sie sich auf diese Phase vorbereitet hat. „Predeparture training can help prepare individuals. Just by knowing about culture shock, a sojourner may better understand the sojourning process and thus suffer less disorientation.” (Rogers&Steinfatt, 1999, 212).

9.5. Akkulturation

Im Laufe der Zeit wird sich immer mehr ein Gefühl der Vertrautheit einstellen. Wie schnell dieser Prozess abläuft ist von Person zu Person und von Kultur zu Kultur unterschiedlich. Man beginnt die Unterschiede zu verstehen, lernt immer mehr Menschen aus der unbekannten Kultur kennen und lernt mit den Unterschieden und den Unsicherheiten umzugehen. Es kommt also eine gewisse Praxis des interkulturellen Kontaktes zum Tragen, die es dem Individuum ermöglicht konstruktiver mit dem Problem (die auch in dieser Phase noch auftreten) umzugehen. Zusätzlich verbessern sich die Sprachkenntnisse, ebenso wie die Kenntnisse über Werte und Normen, Verhaltensregeln, Kommunikationsregeln – kurz: die Person lernt die andere Kultur immer besser kennen und kann sich selber darin positionieren und zurechtfinden.

9.6. Stabilität

Schließlich mündet die bisherige Entwicklung in eine Phase der Stabilität, in der sich das Individuum relativ stabil in der (mittlerweile nicht mehr) neuen Kultur aufhält. Dies sagt jedoch noch nichts darüber aus, wie sich die Person in der neuen Umgebung eingerichtet hat. Dabei kann es generell zu folgenden drei Einstellungen kommen bzw. zu einer Mischform zwischen den drei Möglichkeiten (vgl. Craig in Larcher, 1992, 188):

- Der/die EinkapslerIn passt sich an die Ausländerkultur (=Kultur des eigenen Landes im Ausland) an, kapselt sich in einer „Kulturschutzhülle“ ein. Minimaler Kontakt zur örtlichen Kultur. Die eigene Kultur wird weiterhin mit mehr positiven Gefühlen verbunden als die neue Gastkultur. Die Person wird sich weiterhin als Besucher und als Fremder fühlen.
- Der/die WeltbürgerIn passt sich an die örtliche Kultur an, erhält sich dabei jedoch ein Gleichgewicht und ein positives Verhältnis zur eigenen Kultur. Man könnte dies als eine bikulturelle Anpassung bezeichnen.
- Der/die Kulturflüchtige passt sich vollkommen an die örtliche Kultur an und vermeidet jeglichen Kontakt zu seiner ursprünglichen Kultur. Der Besucher möchte förmlich zum Einheimischen werden.

9.7. Rückkehr

Kurz vor der Rückkehr kommt das Gleichgewicht wieder ins Schwanken. Man bereitet sich auf die Heimreise vor und beginnt, wie in der Phase der Ausreisepanik, daran zu denken, wer und was einem zu Hause alles fehlen wird. Auch die Einkapsler können dabei negative Gefühle haben, da sie sich von ihrem neuen Mikrokosmos verabschieden müssen. Gleichzeitig ist dies die Phase, in der der gesamte Aufenthalt reflektiert wird. War der Aufenthalt sinnvoll? Habe ich alles richtig gemacht? Habe ich was verpasst? Bin ich mit mir zufrieden? Oft ist diese Phase von starken nostalgischen Gefühlen geprägt.

Ist dann der Zeitpunkt gekommen, an dem man wieder zu Hause ist, so ist dies meist mit einer anfänglichen „Wiedersehensfreude“ verbunden. Man trifft wieder alte Bekannte und die Familie, kann wieder in seiner gewohnten Umgebung leben usw. Gleichzeitig vermisst man jedoch die vergangene Zeit und die Personen die man im Ausland kennensgelernt hat. Man fühlt sich zwischen den zwei Welten hin und her gerissen.

Sehr schnell kann es auch zu starken Enttäuschungen kommen, da sich auch die Kultur und die Personen zu Hause verändert haben. Der/die RückkehrerIn ist überrascht, dass er nicht alles so vorfindet, wie er/sie es zurückgelassen hat. Verstärkt wird dies dadurch, da sich die Person nur selektiv an die eigene Kultur erinnert hat. Dazu kommt, dass es Freunden und Bekannten oft sehr schwer fällt einen zu verstehen, da ihnen die Erfahrungen, die man selber während des Auslandsaufenthaltes gemacht hat, fehlen. „The sojourner’s old friends are not interested in hearing about

the sojourner's experiences in the other culture." (Rogers&Steinfatt, 1999, 216) Und umgekehrt empfindet man deren Probleme und Themen als unwichtig und uninteressant. Dieser Rückkehrschock kann noch viel stärker empfunden werden als der Kulturschock, da man sich nur sehr selten darauf vorbereitet hat und völlig überrascht ist.
Doch trotz all dieser Schwierigkeiten, die völlig zu vermeiden unmöglich ist, stellt sich am Ende meist ein positives Gefühl ein: „Reentry is an experience to be reckoned with, but when the reckoning is done and the accounts are cleared, you'll likely find that the price you paid for your overseas sojourn was the bargain of a lifetime." (Rogers&Steinfatt, 1999, 217)

Beispielsweise können die Gefühle in der Phase der Vorfreude (A), der Ausreisepanik (B), der Anfangseuphorie (C), des Kulturschocks (D), der Akkulturation (E), der Stabilität (F), der Rückkehrvorbereitung (G), der Wiedersehensfreude (H), des Rückkehrschocks (I) und der Zeit danach (J) folgendermaßen graphisch dargestellt werden:

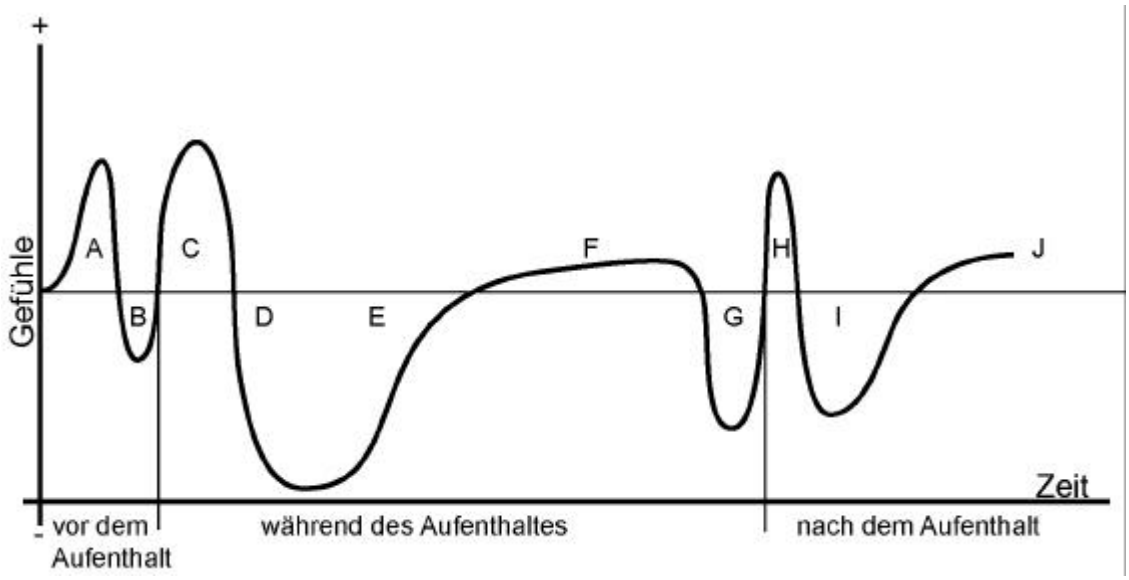


Abbildung 11: Mögliche Gefühlsentwicklung vor, während und nach dem Kulturkontakt

Einschränkend ist jedoch anzumerken, dass sowohl die Ausprägungen der Gefühle als auch die Zeitspannen von Person zu Person und von Situation zu Situation verschieden sein können. Wie bereits weiter oben erwähnt, könnte sich eine Person im Zuge der Akkulturation (E) zum Einkaplser entwickeln und während der Phase der Stabilität (F) eher negative Gefühle haben. Dadurch könnten sich auch die Gefühle

während der Ausreisevorbereitungen (G) umdrehen und zur Ausreisefreude und somit mit der Wiedersehensfreude (H) verschmelzen. Ein Rückkehrschock (I) lässt sich dennoch nur selten vermeiden. Ebenso hängt der Verlauf sehr stark von der Freiwilligkeit der Ausreise ab. So ist es vollkommen einleuchtend, dass der gefühlsmäßige Verlauf während einer unfreiwilligen Emigration nicht mit dem eines studentischen Auslandsaufenthaltes verglichen werden kann.

Abschnitt II:
Praxis des interkulturellen Trainings

10. Generelle Grundlagen

10.1. Interkulturelles Training

Die Nachfrage bzw. die Notwenigkeit von interkulturellem Training kann, wie in der Einleitung dieser Arbeit bereits erwähnt, im Zusammenhang mit unterschiedlichsten Situationen gegeben sein:

- Expatriation
- Zusammenschlüsse von Organisationen (Fusionen, Jointventures, Filialen, ...)
- Privatisierung
- Arbeitsgruppen
- Verhandlungen
- usw.

Grundsätzlich gehe ich davon aus, dass jeder interkulturelle Kontakt und die daraus resultierenden Probleme auf der gleichen theoretischen Grundlage basiert, welche ich im ersten Teil dieser Arbeit erörtert habe. Die Basis für interkulturelles Training ist also die gleiche, wenngleich die Auswirkungen auf die Planung von Trainings sehr stark von der Art des Kulturkontaktes abhängen (Dauer, Intensität, Ziel, Unterschiedlichkeit der Kulturen, ...).

„[...] we maintain the same considerations apply whether the target is intercultural or intracultural. So, when dealing with prejudice [und dies gilt auch für alle anderen Teile der Theorie, Anm. AK] within a culture, the prediction and modification of behaviour is, in principle, no different from that involving dealing on an equal basis with a foreign manager. The difference will come in the level of certain variables (e.g., affective responses), as well as the strength of the relationships between variables." (Landis&Bhagat, 1996, 6)

Im folgenden Kapitel möchte ich exemplarisch eine Planung eines fiktiven Trainings für die Vorbereitung einer Expatriation erarbeiten. Die dabei verwendeten Methoden sind jedoch auch anwendbar auf andere Bereiche des interkulturellen Trainings. Wie schon aus der Theorie ersichtlich ist, soll dieses Training nicht nur für eine bestimmte Zielkultur geplant werden, sondern die TeilnehmerInnen sollen lernen, die Unter-

schiede zu erkennen, zu begreifen und mit ihnen umzugehen. Als Ergänzung dazu sehe ich die Vermittlung von speziellem Wissen eine bestimmte Kultur betreffend. Solche Trainings(abschnitte) „informieren denjenigen, dem ein Auslandsaufenthalt bevorsteht und nach Möglichkeit auch dessen Ehepartner und manchmal die Kinder, über das Land, seine Geographie, Geschichte, Gebräuche, Hygiene, Benimmregeln, was man mitnehmen sollte, kurzum, wie man leben muß.“ (Baur, 1992, 259). Solche Informationen, die gegebenenfalls auch in Büchern, Videos oder spezialisierten Informationszentren zu finden sind, dienen hauptsächlich der Reduzierung der empfundenen Unsicherheit in der Vorbereitungsphase und sind, sofern nicht allzu verallgemeinernd vermittelt, sehr wichtig für das Gelingen des interkulturellen Kontaktes. Dies nicht nur deswegen, da es die Kontaktaufnahme und die Kommunikation erleichtert, sondern auch, da in den meisten Fällen von einem erwartet wird, dass man sich mit den grundlegenden Verhaltensregeln und den wichtigsten Informationen über die Zielkultur auseinandergesetzt hat. Daher ist es notwenig, und wird meist auch von den TeilnehmerInnen erwartet, dass ein Teil des Trainings den konkreten Informationen über die fremde Kultur gewidmet ist.

Nach Thomas (vgl. Thomas, 1993, 414) kann zwischen folgenden Trainingskonzepten unterschieden werden:

1. Vermittlung von Informationen und Faktenwissen
2. Vermittlung von Erklärungs- und Begründungsmustern für häufig zu beobachtendes Verhalten aus der Sicht der Menschen des Gastlandes.
3. Bewusstmachung der eigenkulturellen Verhaltensmuster und Wertvorstellungen zur Entwicklung einer Sensibilität für kulturelle Einflussfaktoren und Differenzen
4. Erkennen und Einüben von Verstärkungstechniken (psychologischen Verhaltensmodifikationstechnik), das in der fremden Kultur wirksam eingesetzt werden kann
5. Kulturadäquates Verhalten in kontrollierten, realitätsnahen interkulturellen Begegnungssituation erlernen.
6. Zusammenarbeiten mit Mitgliedern des Gastlandes um fremdkulturelles Verhalten und Verstehen zu erlernen

Idealerweise umfasst ein interkulturelles Training alle sechs Konzepte, was jedoch häufig am Mangel an Zeit scheitert[38]. Dennoch soll, im Sinne eines ganzheitlichen Ansatzes, versucht werden die verschiedenen Methoden in die Planung miteinzubeziehen.

10.2. Planung eines Seminars

Zusätzlich zu einer guten theoretischen Basis ist einen Leitfaden zur zielgerichteten Planung, Durchführung und Reflexion eines Trainings notwendig. Dafür möchte ich im Folgenden eine Methode, die Spirale, einführen, die ein generelles Schema der Seminarplanung anbietet und dazu beitragen soll, dass wichtige Schritte nicht übersehen werden. An dieser Stelle möchte ich jedoch nur einen kurzen allgemeinen Überblick geben, um dann in der konkreten Planung näher auf die einzelnen Schritte einzugehen und an Beispielen zu illustrieren:

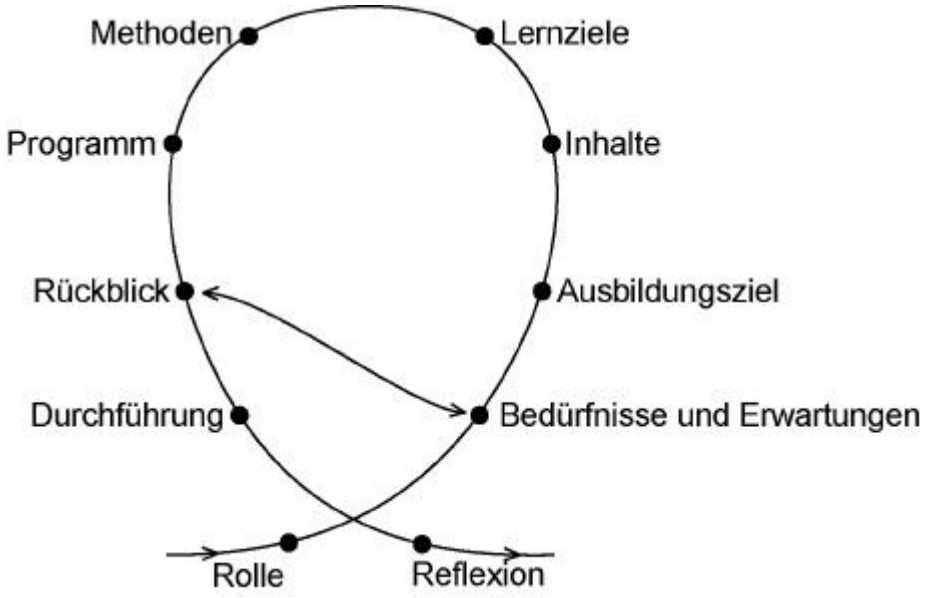


Abbildung 12: Die Spirale – Methode zur Seminarplanung

Rolle: Am Beginn werden jene Personen identifiziert, die von dem Training direkt oder indirekt betroffen sind. Dabei wird erstens versucht, die mitgebrachten Vorraussetzungen und Erfahrungen zu ermitteln. Zweitens sollte Klarheit darüber bestehen wie die Personen zueinander in Beziehung stehen und welche Machtverhältnisse zwischen ihnen herrschen. Drittens muss festgestellt werden, wer welche Funktionen

[38] In der Praxis dauert ein Training im Durchschnitt nur 3,6 Tage, wobei 50% der Trainings 2 oder weniger Tage dauert (siehe Dauer eines Trainings, S.146 dieser Arbeit)

und Aufgaben hat bzw. übernimmt. Vierten sollte geklärt werden, ob alle Beteiligten die notwenigen (administratorischen und persönlichen) Vorraussetzungen erfüllen.
Bedürfnisse und Erwartungen: Es ist notwendig die Vorstellungen, Ziele und Motivationen aller betroffener Personen hinsichtlich der Inhalte, der Ziele, der Lernstile, der beteiligten Personen, usw. zu kennen. Denn nur auf einer solchen soliden Basis ist es möglich ein Seminar anzubieten, das als befriedigend empfunden wird.
Trainingsziel: In wenigen Worten wird der Sinn des Trainings festgehalten. Dieses soll überprüfbar bzw. messbar (nach einer festgesetzten Zeit), erreichbar, einfach formuliert und sinnvoll sein. Erfüllt ein Ziel all diese Kriterien, so entspricht es dem METER-Grundsatz:

M	E	T	E	R
Messbar (überprüfbar)	Erreichbar	Termingerecht	Einfach formuliert	Relevant (sinnvoll)

Inhalte: In dieser Phase werden die Inhalte des Trainings festgelegt und Schwerpunkte gesetzt.
Lernziele: Die Lernziele beschreiben präzise die Kompetenzen, die ein/e TeilnehmerIn im Rahmen des Trainings erwerben soll. Sie beschreiben präzise zu jedem Inhalt den Wechsel im Wissen, in den Fähigkeiten und in den Erfahrungen einer Person, basierend auf den mitgebrachten Kompetenzen.
Methoden: Erst jetzt können die passenden Methoden ausgewählt oder entwickelt werden. Dabei werden sogenannte Module zu jedem Inhalt geplant, wobei die drei Bereiche Hirn, Herz und Hand (3H)[39] beachtet werden müssen, um die entsprechenden Lernziele (Wissen, Erfahrungen und Fähigkeiten) zu erreichen und somit die TeilnnehmerInnen ganzheitlich fördert.
Programm: Die einzelnen Module werden in ein detailliertes Programm zusammengefasst und ein genauer Zeitplan erstellt. Ein thematisches Sequencing ist besonders wichtig für die Erreichung des Trainingszieles. Gleichzeitig müssen auch die zusätzlichen Aktivitäten (Pausen, Essen, Transport, ...) miteinbezogen werden.
Rückblick: Nun ist die Planung abgeschlossen und es wird noch einmal überprüft, ob alle Punkte der Planung kohärent mit den Bedürfnissen und Erwartungen aller Beteiligten zusammenpassen.

[39] Für eine detailliertere Auseinandersetzung mit diesem aus der Erlebnispädagogik kommende Ansatz siehe Ziegenspeck (2000)

Durchführung: Nun findet das Training statt.

Reflexion: Nach der Durchführung versucht man im Zuge der Reflexion die Erreichung des Trainingszieles und der Lernziele zu überprüfen und für nachfolgende Trainings Schlüsse zu ziehen. Dies sollte im Idealfall mit allen betroffenen Personen stattfinden. Die Phase der Reflexion und Evaluation kann sich über längere Zeit hinstrecken.

11. Training for Expatriates

Als eine mögliche Form des interkulturellen Trainings möchte ich an dieser Stelle die Vorbetreitung auf eine Expatriation herausnehmen. Dieses, aufgrund der Mobilisation der Menschen immer häufiger werdende Training, kann die unterschiedlichsten Zielgruppen betreffen[40]. So kann es zum Beispiel ein Mitglied von „Ärzte der Welt“ auf seinen einjährigen Einsatz in Somalia vorbereiten, einen Studenten auf sein Studiensemester in Texas, einen Diplomaten auf sein neues Leben als Botschafter in Moskau oder eine Jugendgruppe aus Brandenburg auf den Schüleraustausch mit Süddeutschland. In den folgenden Punkten möchte ich auf die Planung eines recht klassischen Beispieles eingehen: Die langfristige (min. 3 Jahre) Expatriation eines leitenden Angestellten, Herrn X, nach Australien[41].

11.1. Rolle

Zu Beginn des Planungsprozesses sollte abgeklärt werden, wer an der Planung und als TrainerIn teilnimmt. Dabei sollten unter anderem folgende Fragen behandelt werden:

- Wer hat welche Erfahrungen (Trainings, Audits, Moderation, Berichtverfassung, Interviewführung, Sprachen, Teamleitung, ...)?
- Wer übernimmt welche Funktionen (Teamleitung, Schriftführung, Kontakt mit den TeilnehmerInnen, ...)?
- Ist sich jeder seiner/ihrer Rolle bewusst?

[40] vgl. Statistik über Zielgruppe von interkulturellen Trainings im Anhang (S.143 dieser Arbeit)

[41] Welche Länder/Regionen in interkulturellen Seminaren behandelt werden geht aus der statistischen Auswertung am Ende der Arbeit hervor (S.143)

Anschließend muss herausgefunden werden, wer, abgesehen von den für das Training angemeldeten Personen, noch betroffen sein könnte. Dies können im groben folgende Gruppen bzw. Personen sein:

- Top Management: Direktor für internationales Personalwesen, Direktor für internationales Management, ...
- Unmittelbarer Vorgesetzte(r)
- Teilnehmer selber
- Andere MitarbeiterInnen: KollegInnen aus der Marketingabteilung. KollegInnen, die mit der selben Region beauftragt sind.
- FreundInnen (in der Arbeit und außerhalb)
- Familie (Eltern, Partner, Kinder)
- Geschäftspartner, Vorgesetzte und Kollegen in der anderen Kultur

Zu all den betroffenen Personen sollten folgende Fragen beantwortet werden:

- Funktion (im Unternehmen etc.)
- Machtverhältnisse und Beziehungen, vor allem in bezug auf den Teilnehmer
- Funktion und Rolle im Bezug auf die neue Situation (Expatriation)
- Internationale Erfahrungen: (vgl. Bhawuk&Triandis, 1996, 19):
    - Lay person, welche über keinerlei Erfahrung mit anderen Kulturen hat
    - Novice: Hat erste Erfahrungen oder hat an einem kurzen formellen Training teilgenommen
    - Expert: Hat genügend theoretisches Wissen und Erfahrungen angesammelt um neue Erfahrungen einzuordnen
    - Advanced expert: Hat genügend Übung im identifizieren und interpretieren von kulturellen Unterschieden und deren Hintergründe, sodass diese Vorgänge automatisch ablaufen
- Wird die Person an dem Training teilnehmen?

Beispielhaft möchte ich hier folgende Personen beschreiben:

- Herr X: Seit 5 Jahren Marketingleiter der Region Australien, China, Japan. Seine Aufgabe in Australien soll darin bestehen, die kürzlich erworbene australische Firma in die eigenen Marktstrategien und in das Marketingnetz zu integrieren. Er hat zu Beginn seiner Tätigkeiten im Zuge seiner

Ausbildung mehrere Monate in verschiedenen Filialen der Firma in unterschiedlichen Ländern gearbeitet (Novice). Herr X sieht sich als „Hauptteilnehmer“.

- Frau X[42]: Wird ihren Mann nach Australien begleiten. Sie ist zur Zeit berufstätig. Sie haben zwei Kinder im Alter von 9 und 14. Frau X hat lediglich touristische Erfahrungen mit europäischen Kulturen (Lay Person). Die Frau wäre bereit am Training teilzunehmen und will, dass das ältere Kind auch dabei ist.
- Älteres Kind: Ein direkter Kontakt war leider nicht möglich. In solchen Fällen muss man sich mit den Informationen einer dritten Person (in diesem Fall der Mutter) „begnügen“. Das Kind hat schon einen Sprachaufenthalt in England absolviert und hat daher erste Erfahrungen mit anderen Kulturen.
- Direktor A für internationales Management: Dieser ist gleichzeitig Vorstandsmitglied und fungiert seit langem indirekt als Mentor für Herrn X. Er war ausschlaggebend für die Entscheidung, Herrn X nach Australien zu schicken. Er ist für die strategischen Überlegungen der Internationalisierung zuständig, gibt die Ziele für die einzelnen Regionen vor und wird deswegen viel in Kontakt mit Herrn X sein. Er hat viel Erfahrung mit internationalen Teams (Expert). Er wird nicht am Training teilnehmen.
- Direktor B der erworbenen Firma: War bis jetzt Eigentümer und ist nun Direktor der Filiale. Herr X hat die Aufgabe den Direktor zu beraten und wird jeden Tag mit ihm zusammenarbeiten. Da es sich um ein kleineres Unternehmen handelt, hat der Direktor und auch die Angestellten keinerlei Erfahrung in der Zusammenarbeit mit anderen Kulturen (Lay Person). Aufgrund der großen Distanz kann er jedoch nicht teilnehmen.

Die Teilnahme der zukünftigen Geschäftspartner ist leider, aufgrund von zeitlichen und finanziellen Hindernissen, sehr selten möglich. Dies ist deswegen um so bedauerlicher, als dass:

- ein gemeinsames Training an sich bereits eine wichtige Botschaft an beide Seiten beinhaltet, nämlich interkulturelle Aspekte ernst zu nehmen und nicht

einfach zu unterstellen, dass die Zusammenarbeit von alleine klappen würde, bzw. sich nur eine Seite damit beschäftigen müsse.

- nur bei einem solchen gemeinsamen Training gemeinsam getragene Vereinbarungen über die Spielregeln der künftigen Zusammenarbeit erarbeitet werden können, die die unterschiedlichen Bedürfnisse und Stärken beider Seiten berücksichtigen.
- sie es den TeilnehmerInnen zumeist auch ermöglichen, sich in einem ganz anderen Setting kennen zu lernen und dadruch auch „andere Seiten" aneinander zu entdecken und bessere persönliche Kontakte zueinander aufzubauen. Das Training würde einen zusätzlichen motivierenden Wert als „Team-Event" erhalten.

Es gilt auch herauszufinden, ob die betroffene Person und sein Partner freiwillig ins Ausland gehen, oder ob sie aus unternehmenspolitischen, finanziellen oder sonstigen Gründen dazu gezwungen sind.

Schließlich ist es auch noch interessant, mit welchen Trainingsmethoden der/die TeilnehmerIn Erfahrungen hat und was für ein Lerntyp er/sie ist.

All diese Informationen können im Zuge mehrerer Interviews und/oder Fragebögen herausgefunden werden. Meist wird jedoch die Datenerhebung hinsichtlich der Rollen und der Bedürfnisse&Erwartungen zusammengelegt und findet im Zuge eines längeren Audits statt. Anhand der ersten Informationen sollte man im groben Abschätzen ob man sich weiter in diesen Auftrag einarbeiten möchte oder ob es Gründe dagegen gibt (mit den Zielvorstellungen nicht einverstanden, nicht genügend kompetent, usw.):
« Normalement on fait une journée d'observation pour voir que-ce qu'il faut faire et est-ce qu'on peut le faire et ça souvent gratuit. » (Michalon, 2000)

11.2. Erwartungen und Bedürfnisse

Der nächste Punkt in der Spirale betrifft die Erwartungen und Bedürfnisse der TeilnehmerInnen und von allen anderen betroffenen Personen.

---

[42] Die Beteiligung der PartnerInnen in interkulturellen Seminaren ist jedoch sehr selten (vgl. „Partnerbeteiligung", S.146 dieser Arbeit).

Hier kann prinzipiell zwischen zwei Gruppen unterschieden werden:

?? Einerseits gibt es von allen betroffen Personen Erwartungen und Bedürfnisse gegenüber der kommenden Situation (der Expatriation). Jeder malt sich die zukünftige Zusammenarbeit aus und hat Befürchtungen bzw. Vorschläge wie es zu funktionieren hat. Diese Erwartungen und Bedürfnisse müssen jedoch erst für das Training „übersetzt" werden.

> Direktor A: „Ich habe einfach die Befürchtung, dass ich aufgrund der großen Distanz keinen Einblick in die neue Firma bekommen werde. Ich denke aber, dass Herr X unser Unternehmen sehr gut vertreten wird"
>
> In dieser Aussage steckt sehr deutlich die Unsicherheit bezüglich des Vertrauens in Herrn X. Einerseits wird er als loyaler Mitarbeiter gesehen, andererseits befürchtet der Direktor Kommunikationsprobleme. Auf dieses Thema solle also im Zuge des Trainings eingegangen werden, um Herrn X die Mittel in die Hände zu geben seine Tätigkeiten und Fortschritte an den Direktor zu kommunizieren. Da die Beiden bis jetzt noch sehr wenig miteinander gearbeitet haben, muss erst das notwenige Vertrauen aufgebaut werden.

?? Andererseits haben die zukünftigen SeminarteilnehmerInnen, aber auch die anderen Personen, Erwartungen an das Training selber. Dabei kann weiters zwischen inhaltlichen (Welche Themen möchte ich im Training behandelt haben?) und gestalterischen (Welche Methoden möchte ich? Was brauche ich für ein Setting? etc.) Bedürfnissen und Erwartungen unterschieden werden.

> Herr X: „Ich würde gerne wissen, wie ich mit dem dortigen Direktor umzugehen habe. Wie schaut dort die Beziehung eines Vorgesetzten zu seinen Mitarbeitern aus?"
>
> Frau X: „Wie schaut es dort in bezug auf die Krankenversorgung aus? Sind wir eigentlich in Frankreich versichert oder dort?"

Diese Unterscheidung dieser beiden Bedürfnisgruppen ist deswegen so wichtig, da im Zuge der Interviews bzw. Fragebögen diese beiden Gruppen ständig vermischt werden und der Großteil in der ersten Form ausgedrückt wird, da sich die Personen vorwiegend mit den kommenden Problemen beschäftigen und nicht in der Lage sind, die dahinterliegenden Themen zu erkennen.

Folgende Fragen sollten in bezug auf die TeilnehmerInnen beantwortet werden:

- Was erwarten sie sich von der Art des Trainings (Dauer, Ort, Vorbereitung, Nachbereitung, ...)?
- Welchen Ausbildungsstil bevorzugen Sie (wissenschaftlich, erlebnisorientiert, Kleingruppen, aktiv/passiv, ...)?
- Warum nehmen sie an dem Training teil? Welche Motive stehen dahinter und was wollen sie damit erreichen?
- Welche Inhalte erwarten sie sich?
- Wie stellen sie sich das Team vor (Alter, weiblich/männlich, Erfahrungen, Nationalität (aus dem Zielland oder aus der Heimatkultur), Funktion im Unternehmen (erwarten sich eine Begrüßung des Direktors), ...)?
- Welche Grundbedürfnisse haben sie (Essen, Pausen, Übernachten, ...)?
- Sonstige Bedürfnisse?

Die selben Fragen sollten auch für das Team geklärt werden. Bevorzugen sie eine bestimmte Art von Methoden, Inhalten, TeilnehmerInnen, Ort, Dauer, ...?

Für mein fiktives Seminar möchte ich folgende Bedürfnisse und Erwartungen annehmen:

Herr X	Zweitägiges Seminar in einem Ausbildungszentrum an einem Wochenende. Hat wenig Motivation sich auf das Training vorzubereiten. Ist ein eher aktiver Mensch, der schon einige Erfahrungen mit Methoden in Managementtrainings gemacht hat. Hat es satt viel „Gerede“ zu hören. Möchte sich gut auf die Vermittlerrolle zwischen der Filiale und der Mutterfirma vorbereiten, um keine der beiden zu enttäuschen. Wünscht sich vor allem Ratschläge wie er mit den Direktor B und seinen Angestellten umgehen soll und wie er sich richtig verhalten soll (bei der Arbeit, beim Mittagessen, in Konferenzen, ...). Hätte gern eine Person aus Australien im Team. Pausen möglichst kurz, damit man schnell vorankommt.
Frau X	Bevorzugt viele Trainings von kurzer Dauer während der Woche, am Abend bei ihnen zu Hause (das Wochenende ist heilig). Bereitet sich jetzt schon sehr intensiv auf Australien vor (liest Bücher, Zeitschriften, Videos, ...). Ist eher passiv und hat keine

	Erfahrungen mit Trainingsmethoden (abgesehen von machen Methoden, die sie auf der Universität kennengelernt hat). Sie macht sich vor allem Sorgen um die Kinder und wie sie die Veränderung verkraften werden. Außerdem möchte sie was über die Freizeitgestaltung und die Rolle der Frau im Haushalt in Australien erfahren. Mit der Arbeit ihres Mannes hat sie sehr wenig zu tun, möchte ihn aber unterstützen. Im Team hätte sie gerne eine Frau, mit der man reden kann.
Kind	Ist irgendwie verpflichtet am Training teilzunehmen und stellt sich recht wenig darunter vor. Es hat vor allem Angst, seine Freunde zu verlieren und vor der Eingewöhnung in die neue Schule. Es spricht relativ gutes Schulenglisch.
Direktor A	Hat die schon erwähnte Angst vor Kommunikationsproblemen und allen Schwierigkeiten, die mit einem lokal verstreuten Team zusammenhängen. Möchte vor allem eine Evaluation des Trainings.
Direktor B	Ist sehr reserviert gegenüber der kommenden Situation, jedoch war es sein Wunsch, eine Person aus der Muttergesellschaft im Haus zu haben. Hat Angst hintergangen zu werden (Entscheidungen werden mit der Muttergesellschaft hinter seinem Rücken getroffen). Daher ist auch für ihn das Kommunikationsproblem zentral.
Trainerin	Möchte es nicht zu theoretisch. Längere Pausen zum Unterhalten. Legt viel wert auf persönlichen Kontakt.
Trainer (ich)	Mir ist es wichtig, die grundsätzlichen Inhalte meiner Theorie begreifbar und erlebbar zu machen. Ich bevorzuge durchgehende Seminare gegenüber „Einzelstunden“ und ziehe aktive Methoden vor.

Tabelle 3: Bedürfnisse und Erwartungen

Wie schon weiter oben angedeutet, ist es wichtig mit den Zielvorstellungen und den Motivationen der TeilnehmerInnen einverstanden zu sein. Können die TrainerInnen den Erwartungen, Bedürfnissen und Motivationen der TeilnehmerInnen zustimmen? Ist dies nicht der Fall (der Teilnehmer will die Stellung der Frauen als Arbeitnehmer in

Indien kennen lernen, um sie besser „ausbeuten“ zu können), dann sollte die Durchführung des Seminars in Frage gestellt werden.
„Intercultural trainers should determine the client’s purposes in seeking training and enter into a contract only if they are convinced that the skills and knowledge acquired from training will be applied in a positive and beneficial manner.” (Paige&Martin, 1996, 45)

11.3. Trainingsziel

Aus den diversen Vorstellungen muss nun ein Ziel erstellt werden. Dies soll den weiter oben beschriebenen METER Regeln entsprechen.

Beispiele für Zielformulierungen wären z.B.[43]:
„Als Ziel des Trainings ist die Erweiterung der Fähigkeit in interkultureller Kommunikation und Interaktion [...]“ (Menzel, 1993, 331).

„[...] nicht nur die Vermittlung fremder Kulturstandards und ihrer handlungssteuernden Wirkungen, sondern auch Entwicklung der Fähigkeit, Wahrnehmungs-, Denk-, Urteils- und Attribuierungsprozesse im Kontext fremdkultureller Orientierungssysteme nachzuvollziehen und sich der eigenen Prägung bewusst zu sein.“ (Losche, 2000, 40)
„Die Leistung des Trainingskonzeptes besteht somit ganz wesentlich darin, Komplexität und Intransparenz der fremden Kultur durch systematische Reduktion auf zentrale, für die Orientierung sinnvolle und notwendige Aspekte, ‚durch-schaubar‘ zu machen.“ (Reisch, 1991, 88). Für mich bedarf es jedoch auch zusätzlich der Befähigung, sich später selber weiterzuhelfen. Es müssen also wichtige und zentrale Orientierungshilfen im voraus gelernt werden, jedoch auch, wie man später die anderen Orientierungskonzepte erkennen kann.

Oder einfach „ohne Angst, verschieden sein zu können.“ (Adorno in Nicklas, 1991, 140).

Generell kann angemerkt werden, dass „[...] trainers from a pedagogical background include all three goals – cognitive, behavioral and affectual – in their objectives, add

why as well as *how* in both culture-specific and culture-general foci, and use both intellectual and experiential approaches." (Landis&Bhagat, 1996, 7 – Hervorhebung i.O.).

Für das exemplarische Seminar möchte ich folgendes Ziel formulieren:

> Die ausgedrückten Unsicherheiten der TeilnehmerInnen wurden reflektiert und die TN haben Informationen zur Unsicherheitsreduktion bekommen. Die Vorstellungen, Erwartungen, Ängste und Freuden bezüglich der neuen Situation wurden untereinander ausgetauscht werden. Zusätzlich lernten sie die Hintergründe von kulturellen Unterschieden kennen und haben diese reflektiert. Methoden zur Selbsthilfe in interkulturellen Situationen wurden kennengelernt und ausprobiert. Außerdem hat Herr X Möglichkeiten und Schwierigkeiten der Kommunikation mit der Muttergesellschaft kennengelernt und sich mit den typischen Arbeitssituationen in Australien auseinandergesetzt. Schließlich hat das Training die TeilneherInnen motivieren, sich selber weiter auf die Expatriation vorzubereiten und ihnen Wege dazu aufgezeigt.
>
> Die Erreichung all dieser Ziele ist messbar und dies gleich oder kurz nach dem Training. Werden sie erreicht, so scheint ein besserer Verlauf der Expatriation für alle betroffenen möglich.

Wertende Zielvorgaben wie „die TeilnehmerInnen sollen sich auf das Land freuen und eine positive Einstellung gegenüber dem kulturell Anderem haben" sollten vermieden werden, da sie die eigenständige Entscheidung und Wegfindung der TeilnehmerInnen ausblendet.

11.4. Inhalte

Mit den bis jetzt gesammelten Informationen und Zielsetzungen sollte es nun möglich sein einen Inhaltskatalog des Seminars zu erstellen. Diese setzten sich nicht nur aus den nachgefragten Inhalten zusammen, sondern auch aus den von den TrainerInnen als wichtig empfundenen Schwerpunkten, um das Seminarziel zu erreichen.

---

[43] siehe auch „Trainingsziele", S.145 dieser Arbeit

Gleich zu Beginn möchte ich vorausschicken, dass darauf geachtet werden sollte, dass die potentiellen emotionellen Implikationen der behandelten Inhalte nicht zu persönlich sind, bzw. dass die TrainerInnen sich der emotionellen Auswirkungen auf die TeilnehmerInnen bewusst sind und sich im Stande fühlen mit den Reaktion umzugehen. Für Themen, bei denen angenommen werden kann, dass die Reaktionen sehr emotionell sein können, sollte besonders auf die Methodenwahl geachtet werden.
„Eine der größten Gefahren in solchen Seminaren sehen ich darin, dass ein Teilnehmer in eine zu emotionelle Situation gerät und die Trainer nicht damit umgehen können. Es ist mir schon einmal passiert, dass eine Teilnehmerin in Laufe einer Einheit zu stark emotionell betroffen war. Ich konnte damals nicht damit umgehen. Wir sind keine Psychotherapeuten. Das muss uns klar sein.“ (Kourimsky, 2000)

Basierend auf der Theorie im ersten Abschnitt dieser Arbeit habe ich bereits potentielle Inhalte für ein interkulturelles Training erarbeitet (vgl. Tabelle 2: Potentielle Inhalte für ein interkulturelles Training, S. 74 dieser Arbeit). Dazu kommen noch das Thema Kulturschock und die von den TeilnehmerInnen gewünschte Inhalte.[44]

Bei der Auswahl sollte immer daran gedacht werden, wie der Inhalt den TeilnehmerInnen bei Ihrer Aufgabe behilflich sein kann und wie es zur Erreichung des Trainingszieles beiträgt. Diesbezüglich sollten die Inhalte auch gewichtet werden, um im folgenden eine Schwerpunktsetzung zu ermöglichen.

Folgende Inhalte sollen für das hier geplante Seminar behandelt werden:

1. Kultur allgemein: Dieser Inhalt kann in den Hintergrund gestellt werden, da anzunehmen ist, dass jemand, der sich um ein interkulturelles Training bewirbt und sich auf eine Expatriation vorbereitet, schon die Bedeutung von Kultur reflektiert hat.
2. Kommunikation (verbal und nonverbal) sollte ein sehr wichtiger Teil im Training sein. Da Herr X gute Englischkenntnisse hat, jedoch ohne jeglicher kulturellen Ausbildung, was gerade im Englischen ein Problem darstellen kann.

[44] Welche Inhalte in der Praxis behandelt werden geht aus „Trainingsinhalte“, S.145 dieser Arbeit hervor.

3. Wahrnehmung und Interpretation
4. Wertung
5. Reaktion: Speziell für Herrn X ist die Frage nach der Rolle, den Sitten und den Handlungsspielräumen in der Firma ein entscheidender Inhalt. Ebenso für die Tochter als Schülerin und Frau X als Hausfrau in einer neuen Kultur.
6. Kulturschock
7. Praktische Informationen
8. Kommunikation (intern) mit der Muttergesellschaft und Zusammenarbeit in einem global verstreuten Team

11.5. Lernziele

Im Folgenden sollen für alle Inhalte die zu durch das Trainings angestrebten Ziele detailliert erarbeitet werden. Für die Zielformulierungen gilt weiterhin der schon beschriebenen METER Grundsatz. Die Vorgehensweise kann folgendermaßen aussehen: Zu jedem Ziel wird versucht der Wissens- und Könnensstand der TeilnehmerInnen vor dem Training zu beschreiben und dann der gewünschte Stand am Ende des Trainings gegenübergestellt. Dadurch ergeben sich individuelle Lücken auf den drei Ebenen (Wissen, Erfahrung und Fertigkeiten), die durch das Training geschlossen werden sollen. Handelt es sich um ein Training mit vielen TeilnehmerInnen, so muss man sich damit begnügen, die Niveaus eines/r durchschnittlichen TeilnehmerIn anzunehmen.

Kultur allgemein:

Vorher	Lernzielebene	Nachher
Alle drei haben nur eine diffuse Vorstellung darüber, was Kultur ist und welche Einflüsse sie auf uns hat. Vor allem das Kind stellt sich unter Kultur „Bilder und Musik“ vor.	Wissen ✍	Wissen über die unterschiedlichen Einflussbereiche der Kultur und die umfassendere Definition von Kultur, wie ich sie in der Theorie erarbeitet habe, bescheid.
Haben noch keine kulturellen Unterschiede bewusst erlebt.	Erleben ?	Haben eine/mehrere typische kulturell geprägte Situationen als solche erlebt.

Die Eltern können augenscheinliche Unterschiede kulturell erklären. Das Kind fast gar nicht.	Können ✍	Sie können eine Situation auf deren interkulturellen Charakter analysieren und reflektieren.

Kommunikation:

Vorher	Lernzielebene	Nachher
Durch die Fremdsprache kann es zu Problemen kommen.	Wissen ✍	Wissen, dass Sprache Teil der Kultur ist und Kultur beinhaltet. Die Bedeutung und Wertigkeit der Wörter und Signale (non-verbal) sind kulturell geprägt.
Herr X hat einige Erfahrung in der Kommunikation auf Englisch. Frau X und das Kind haben sehr wenig, bis keine fremdsprachliche Kommunikationserfahrung.	Erleben ?	Haben Kommunikationen und die damit verbundenen Probleme und Überforderungen mit Personen der anderen Kultur erlebt (inkl. anderer Kommunikationsmittel). Dieses Erleben ist jedoch nicht trennbar vom Erleben der Interpretation.
Mehr oder weniger (Kind) Englisch sprechen.	Können ✍	Können auch andere Kommunikationsmethoden erkennen (vielleicht jedoch noch nicht interpretieren)

Wahrnehmung und Interpretation:

Vorher	Lernzielebene	Nachher
Fast gar nichts. Wissen, dass Vorurteile „böse“ sind.	Wissen ✍	Kennen die vier Kanäle, die Funktionen von Ethnozentrismus, Stereotypen und Vorurteilen. Kennen einige ihrer eigenen Stereotypen und Vorurteile.
Sind ständig mit stereotypen Darstellungen von anderen konfrontiert. Leben in einem ethno-	Erleben ?	Haben erlebt, wie ihre Interpretation funktioniert bzw. fehlschlägt, wenn sie mit der anderen Kultur in-

zentristischem Umfeld.		teragieren. Haben gegenseitige Missverständnisse erlebt.
	Können ✍	Ihren Ethnozentrismus, Stereotypen und Vorurteile erkennen und reflektieren. Können bei Missverständnissen Hypothesen über deren Ursprung aufstellen und diese kommunizieren.

Wertung:

Vorher	Lernzielebene	Nachher
Kennen einige ihrer Werte.	Wissen ✍	Kennen zusätzliche Werte und wissen, dass diese kulturabhängig sind. Kennen kulturell fremde Werte. Dass es Unterschiede in den Motiven gibt und dass man sich mit den kulturellen Werten identifiziert.
Situationen in denen gewertet werden muss.	Erleben ?	Situationen in denen die TeilnehmerInnen anders werten als die Personen aus der fremden Kultur, andere Motivationen haben und man sich ihnen gegenüber „fremd“ fühlt (sich nicht identifizieren kann).
	Können ✍	Ihre Werte relativieren (eigene Werte werten), reflektieren und mit der eigenen Kultur in Verbindung setzen. Können zum Teil die Hintergründe fremder Werte und Motive erkennen und daher begründen. Weiters können sie Anhaltspunkte in der fremden Kultur finden, die ihnen bei der Identifikation helfen könnten.

Reaktion:

Vorher	Lernzielebene	Nachher
Kennen ihre Rollen und Handlungsspielräume (wenn auch nicht immer bewusst)	Wissen ✍	..., dass sich diese verändern können/werden. Herr X hat die Rollenverteilungen in der Firma, Frau X die Rolle als Hausfrau und das Kind die Rolle als Schülerin kennengelernt. Kennen grundlegende Normen und Sitten der jeweiligen Rollen und die Handlungsspielräume.
	Erleben ?	Haben Situationen in den veränderten Rollen erlebt.
	Können ✍	Strategien der Rollenübernahme formulieren und auf unbeabsichtigte Grenzüberschreitungen reagieren.

Kulturschock:

Vorher	Lernzielebene	Nachher
	Wissen ✍	Wissen über den Verlauf Bescheid.
	Erleben ?	
	Können ✍	Strategien formulieren, wie sie auf die unterschiedlichen Phasen reagieren wollen.

Praktische Informationen:

Vorher	Lernzielebene	Nachher
	Wissen ✍	Mehr über die gewünschten Inhalte. Kennen Möglichkeiten sich zu informieren und sich weiterzuhelfen. Dies gilt vor allem für Frau X, da sie sich vor allem um die „all-

		täglichen“ (Schule, Arzt, Freizeit, Kinder, Kultur, ...) Probleme kümmern möchte.
	Erleben ?	Die Suche nach einer bestimmten Information.
	Können ✍	Können sich selber weiterhelfen.

Interne Kommunikation:

Vorher	Lernzielebene	Nachher
	Wissen ✍	Herr X weiß über die Problempunkte (Hierarchie, Distanz, Sprache, Vertrauen), die auftreten können Bescheid.
	Erleben ?	Verschiedenen Methoden der Kommunikation auf Distanz.
	Können ✍	Herr X kann besser mit diesen Methoden umgehen und die auftretenden Probleme erkennen.

11.6. Methoden

Im kommenden Kapitel muss nun versucht werden, Methoden zu entwickeln, die die Lernzielerreichung ermöglichen. Dazu ist es jedoch zuerst notwenig einen allgemeinen Zeitplan zu erstellen und ein inhaltliches Sequenzing aufzustellen.
Im Zuge der Bedürfniserhebung hat sich herausgestellt, dass es einen Konflikt im Bezug auf das Wann und Wielange gibt. Aus praktischen Überlegungen (Schule und Arbeit) lässt sich jedoch nur ein Wochenendseminar durchführen. Zusätzlich ist ein durchgehendes Seminar für die Zielerreichung besser geeignet. Folglich steht der Samstag (ab dem späten Vormittag) und der gesamte Sonntag zur Verfügung.

Inhaltlich sollte das Programm folgendermaßen gereiht werden:

Sa 1EH	Einstieg: Motivation für das Seminar, Erwartungen der anderen kennen lernen, Ab-	Zu Beginn bedarf es oft einer sehr emotionellen und persönlichen Methode, um die TeilnehmerInnen (TN) für das Training zu

	lauf des Seminars, Zielerklärung, Kultur allgemein.	interessieren und um die Problematik klar und deutlich darzustellen. Gleichzeitig ist es notwenig, dass sich die TN im klaren darüber sind, was sie sich vom Training, von der kommenden Situation und von den anderen erwarten. Der Ablauf und das Ziel des Seminars müssen klar sein.
Sa 2EH	Praktische Informationen und interne Kommunikation	Um die „brennenden Fragen“ gleich zu Beginn zu beantworten, um später konzentrierter an den anderen Themen arbeiten zu können. Zusätzlich hat dieser Teil den Vorteil, dass er nicht zu persönlich ist und den TN Zeit lässt, sich auf das Training und die TrainerInnen einzustellen.
Sa 3EH	Kommunikation	Der weitere Verlauf richtet sich nach dem Interaktionsmodell. Gleichzeitig ist diese Einheit wichtig als Vorbereitung für den Kontakt während des Abendprogramms.
Sa Abend	Erfahrungsaustausch mit einer Familie aus Australien, die in Frankreich wohnen.	Auf der Basis der ersten Einheiten können die TN Erfahrungen mit der Familie austauschen. Dabei sammeln sie auch gleichzeitig Erfahrungen mit interkultureller Kommunikation, welche als Basis für den kommenden Tag dienen wird.
So Vo 4EH	Wahrnehmung und Interpretation	Als nächsten Punkt im Interaktionsmodell. Anknüpfend an den Abend, werden die Wahrnehmungen analysiert. Im zweiten Teil sollte es möglich sein, das emotionelle Niveau so weit zu steigern, dass Stereotypen, Vorurteile und Ethnozentrismus bearbeitet werden
So Vo 5EH	Wertung	An dieser Stelle bedarf es einer sehr starken Bereitschaft, sich selbst zu zeigen und über seine Werte zu reden. Es ist dies wohl

		der Höhepunkt des emotionellen Niveaus.
So Na 6EH	Reaktion	Als Abschluss des Interaktionsmodells.
So Na 7EH	Kulturschock	„Zurück zur konkreten Zukunft“
So Na 8EH	Reflexion – Evaluation – Umsetzung in die Praxis	Abklingen lassen, Rückblick, Ausblick, Ausstieg.

Tabelle 4: Sequenzing des Trainings

Emotionell kann das Sequenzing folgendermaßen dargestellt werden:

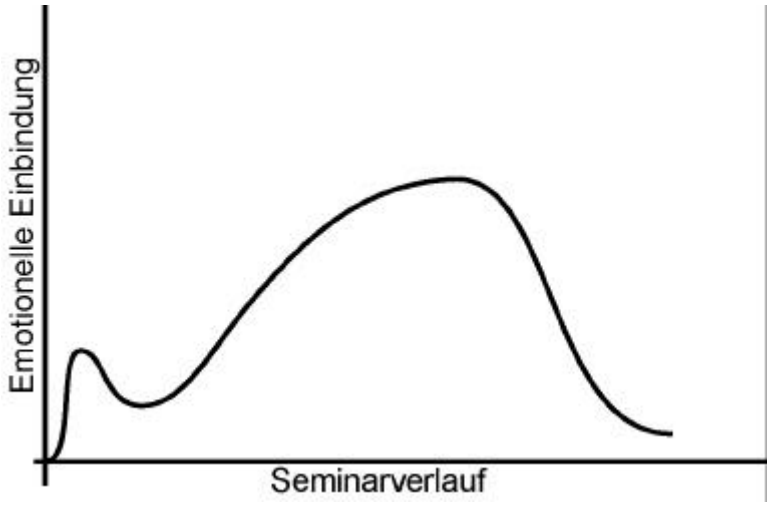


Abbildung 13: Spannungsbogen eines Seminars

Dieser Spannungsbogen gilt im übrigen auch für die einzelnen Einheiten, bei denen man darauf achten sollte, dass die TN zu Beginn motiviert werden und dann Schritt für Schritt in die Einheit eingebunden werden. Es ist auch wichtig, die TN am Ende der Einheit und des Trainings emotionell vom Trainings zu entkoppeln (= Ausstieg). Dies soll jedoch nicht heißen, dass die TN am Ende des Trainings emotional auf dem gleichen Niveau sein sollen wie zu Beginn (= Motivation für die Zeit nach dem Training).

Generell soll bei der Auswahl und der Planung der Methoden auf die unterschiedlichen Lerntypen[45] und auf die verschiedenen Erfahrungen mit den

[45] Diese sind vor allem von Mensch zu Mensch verschieden, können aber auch von Kultur zu Kultur unterschiedlich sein. Wie der Mensch lernt, lernt er schon sehr früh (Familie, Kindergarten, Schule, etc.)

jeweiligen Methoden geachtet werden. So ist auch methodisch ein Sequenzing notwenig. Ein Rollenspiel, das von den TN eine sehr aktive Teilnahme verlangt und somit auf starkem Vertrauen gegenüber den anderen TN und dem/der TrainerIn beruht, sollte nicht zu früh verwendet werden.

Die einzelnen Einheiten sollten im allgemeinen folgenden Ablauf haben - DRÜSN:

Durchspielen	? ✍ ?	Modellaktivität, Rollenspiel, Spiel
Reflexion	✍	? des Vorangegangen; gezielte Fragen und Erklärungen führen zu neuen Erkenntnissen
Übung	✍✍	? praktische Auseinandersetzung mit den neuen theoretischen Inhalten, Erfahrungen Sammeln und Austauschen, Planen von Methoden zur Selbsthilfe
Selbermachen	? ✍	? Anwenden des Neuem anhand einer Situation, Sicherheit gewinnen
Nachbesprechung	✍	? Stellung beziehen, Reflexion der Einheit

Tabelle 5: Der Ablauf einer Einheit - DRÜSN

Im folgenden möchte ich einen kurzen Überblick über die verschiedenen Arten von Trainingsmethoden geben (für eine ähnliche Einteilung siehe Fowler&Mumford (1995 und 1999)), wobei natürlich jede denkbare Kombination neue Perspektiven bietet:

Vortrag	Der sogenannte Schul- oder Universitätsstil. Die theoretischen Inhalte werden, meist mit Hilfe von Overheadfolien oder anderen bunten Illustrationen, vorgetragen.
Medien (Video, CD-Rom, ...)	Auf diesem Gebiet gibt es immer mehr Materialien. Videos über interkulturelle Situationen, interaktive CD-Roms, Photosammlungen mit Bildern aus der ganzen Welt, usw.
Fallbeispiele	Dabei handelt es sich um Beschreibungen von Situationen, die realistischerweise auftreten können. (vgl. Lacy&Trowbridge, 1995, 187f.)

Rollenspiele (siehe auch Simulationsspiele)	Eine Situation und mehrere Rollen (inkl. Motivationen) werden von den TrainerInnen vorgegeben und von den TN gespielt. (vgl. McCaffery, 1995, 17f.)
Künstlerische Methoden (Zeichnen, Basteln, ...)	Das Einlassen auf diese Art von Methoden ist für viele TN nicht sehr leicht, haben aber den Vorteil, dass sie andere Zentren im Gehirn aktivieren und so die Kreativität steigern.
Gruppendiskussionen	Wichtig sind Leitfragen und häufig eine Diskussionsleitung (nicht immer die TrainerInnen).
Lesen (Literatur, ...)	Diese Methode impliziert nicht unbedingt Individualismus. So kann auch während einer Gruppenmeditation vorgelesen werden.
Simulationsspiele	Situationen werden simuliert und die TN müssen darauf reagieren. Drei Arten von Simulationen: Persönliche Interaktion (inkl. Rollenspiele), Person-Computer und weltweite Modelle (Wirtschaft, Umwelt, Kultur, etc.). (vgl. Sisk, 1995, 81f.)
Culture Assimilator	Eine spezielle Form von Simulationen, die die TN auf Werte, Verhalten, Normen, Wahrnehmungen, Interpretationen, etc. einer anderen Kultur vorbereitet. Dabei werden kritische Situationen beschrieben und im Anschluss daran Fragen gestellt und mehrere Antworten vorgeschlagen. Je nach Antwort bekommen die TN ein bestimmtes Feedback, welches die Interpretation des TN analysiert. (vgl. Albert, 1995, 157f.)
Selbsterkenntnismethoden	Helfen den TN die bisherigen Erfahrungen zu erkennen und wohin diese führen können. Self-Awareness Inventories verwenden dazu Fragebögen, die einen Schnappschuss der aktuellen Situation erzeugen. (vgl. Brown&Knight, 1999, 19f.)
Kleingruppenarbeiten	Eher ein Überbegriff als eine Methode an sich. Wichtig dabei sind alle drei Teilwörter: Klein, um jedem Gruppenmitglied die Möglichkeit zu geben aktiv teilzunehmen. Gruppe, da auch die Gruppenprozesse

	der Entscheidung, Diskussion, Analyse, Problemlösung, Ideenfindung, etc. wichtig sind. Arbeit, da es um definierte, zielgerichtete Aufgaben geht, und ein Ergebnis erzielt werden soll. (vgl. Fowler&Mumford, 1999a, 113)
Länderstudien	Wohl eine der ältesten Methoden des interkulturellen Trainings und informiert (kognitiv) die TN über bestimmte Themen im Zielland (hard facts). Folgende Informationen können dabei interessant sein: Geschichte, Geographie, Politik, Wirtschaft, Religion/Philosophie, soziale Fragen, ästhetische Fragen, wirtschaftliche Gewohnheiten, Logistik, berühmte Persönlichkeiten/Örter, aktuelle Probleme im Land, Integrationsprobleme. (vgl. Kohls, 1999, 273f.) Weiters können alle Bereiche der im theoretischem Teil der Arbeit behandelten Themen analysiert werden.
Andere	Exkursionen/Feldstudien mit den TN, Meditation und Träumerei (optisches Vorstellen), interkultureller Kontakt an sich, etc.

Vorträge, Fallbeispiele und Gruppendiskussionen sind die in interkulturellen Seminaren an häufigsten verwendeten Methoden. Am wenigsten werden jedoch CD-ROMs und künstlerische Methoden angewandt (vgl. statistische Auswertung im Anhang, S.148 dieser Arbeit). Dies mag daran liegen, dass mediale Methoden noch sehr neu sind und außerdem meist Methoden zum Selbststudium sind. Künstlerische Methoden werden nur beschränkt verwendet, da sie von den Zielgruppen (vorwiegend Führungskräfte, Angestellte und Universitäten, vgl. S.143 dieser Arbeit) nur sehr schwer akzeptiert werden bzw. nicht „üblich“ sind.

Methoden in einzelnen

Sa 1 EH: Einstieg:

Motivation für das Seminar, Erwartungen der anderen kennen lernen, Ablauf des Seminars, Zielerklärung, Kultur allgemein.

Wichtig ist es zu Beginn des Trainings, die TN von ihrem Alltag in das Seminar zu holen. Dafür scheint es sinnvoll, die Ereignisse der letzten Stunden/Tage zu reflektieren um sie dann bewusst zu „archivieren“.

Jeder TN soll daher die wichtigsten Ereignisse zusammenfassen und auf Papier bringen. Dazu sollten unterschiedliche Methoden angeboten werden, damit jeder nach seiner Art arbeiten kann (Malen, Schreiben, Photos auswählen, Gegenstände, usw.). Die Ergebnisse werden anschließend in Koffer gepackt und am Eingang verstaut.	10’

Zusätzlich haben die TrainerInnen die Möglichkeit, die bevorzugten Lernmethoden der TN kennen zu lernen).

Als nächstes sollen die Erwartungen und Vorstellungen für die Zeit de Expatriation ausgetauscht werden.

Von jedem TN wird ein Sofortbild gemacht und auf einem großen Plakat aufgeklebt. Danach setzten sich alle in einen Kreis und ein Trainer stellt verschiedene Fragen wie: „Was erwartetst du dir von, ... (der Schule, der Stadt, dem Essen, der Situation in der Familie, ...)?“, „Auf was freuen Sie sich besonders?“, „Was macht Ihnen Angst?“, „Wie stellen Sie sich die Menschen in Australien vor?“ und wirft einen Ball einem TN zu. Dieser beantwortet die Frage und wirft den Ball weiter. Die Erwartungen werden vom zweiten Trainer auf das Plakat geschrieben.	15’

Im Anschluss daran sollten die TN für das wesentlich weiter definierte Ziel des Seminars motiviert werden. Am besten geschieht dies durch eine Situation, in der interkulturelle Missverständnisse zum Tragen kommen.

Um dies zu erreichen, bekommt jeder TN eine schriftliche Anweisung, die ihn dazu auffordert, einem anderen eine besondere Fähigkeit von sich vorzustellen. Wenn einem selber eine Fähigkeit präsentiert wird, so belohnt man dies durch einen Spieljeton. Nur die TrainerInnen haben eine andere Anweisung: Sie stellen nicht eine besondere Fähigkeit vor, sondern erzählen was über ihr Gefühlsleben oder ein emotionelles Erlebnis und geben Jetons auch nur für solche Vorstellungen her. Ziel ist es möglichst viele Jetons zu bekommen. Schon nach kurzer Zeit werden die TN den Unterschied feststellen. Das Spiel wird jedoch nicht sofort abgebrochen, denn auch die Reaktionen	15’

auf die unterschiedlichen Anweisungen sind interessant. Im Anschluss wird über den Ablauf, die Gefühle und deren Hintergründe diskutiert. Fazit: Kultureller Unterschied	

Jetzt können das Trainingsziel und der Ablauf des Seminars vorgestellt und erklärt werden (Hilfestellung bei der Erreichung der Erwartungen mit Hilfe dem Verständnis von interkulturellen Situationen und Unterschieden). Diese werden auf einem Plakat in Seminarraum aufgehängt, damit sie zu jeder Zeit sichtbar sind.	10’

Sa 2EH: Praktische Informationen und interne Kommunikation

Die TrainerInnen sollten sich vor dem Training über die im Zuge der Bedürfniserhebung ermittelten Informationsdefizite genau informieren. Wichtig dabei ist es, die Informationen kompakt und verständlich zu präsentieren und gleichzeitig die Ressourcen vorstellen.

Informationsjahrmarkt: Die verschiedenen Informationsressourcen werden in Form von Informationsständen repräsentiert. So gibt es einen Stand Zeitungen und Zeitschriften, ein Touristeninformationsbüro, das französische Kulturinstitut, die französische Botschaft, einen Verein für Expatriates, ein Internetterminal, ... Zu Beginn sollte sich jeder TN mehrere Probleme überlegen, die er lösen möchte (schulischer Bereich ausgenommen). Zusätzlich können noch weitere Fragen von den TrainerInnen vorgeschlagen werden. Dann haben die TN die Möglichkeit die Informationen zu suchen und sich zu informieren. Zur Hilfe gibt es eine Informationsberatung, die Tipps zur Informationssuche gibt. Am Ende werden Infomappen (mit Adressen, Kontakten, Tipps, usw.) verteilt.	50’
Zum Schluss: Jeder beantwortet für sich: Welche Fragen blieben offen und wo kann ich dafür nachschauen/mich informieren?	10’

Im zweiten Teil der Einheit wird die Gruppe geteilt, da Herr X über die interne Kommunikation mit der Muttergesellschaft informiert werden soll und Frau X und das Kind über die Möglichkeiten der Schulauswahl und -integration.

Herr X:

Zu Beginn befindet er sich in einem Raum ganz alleine mit unterschiedlichsten Kommunikationsmitteln (Mail, Videokonferenz, Telefon, Brief, ...). Auf dem Tisch liegt eine Nachricht von seinem Sekretär, dass er den Direktor in Frankreich	

kontaktieren soll, um einen Bericht der aktuellen Situation abzugeben (diese wird auf einem getrennten Papier erläutert). Ein Trainer befindet sich im Nebenraum und hat die gleichen Kommunikationsmittel. Der Kontakt (inkl. Zeitverschiebung) wird durchgespielt, wobei der Trainer bewusst unklare Anweisungen gibt.	10’
Danach kommt der Trainer zu Herrn X. Dieser soll innerhalb von wenigen Minuten alles niederschreiben, was ihm zu dem Kontakt einfällt. Danach soll er diese dem Trainer erklären. Weiters sollten folgende Fragen sollten besprochen werden: ?? Wie wurde die Wahl des Kommunikationsmittels getroffen? ?? Welche Schwierigkeiten? ?? Wie ist das Gefühl? ?? Wurde alles gesagt, alles verstanden? ?? Hat Herr X alle nötigen Infos bekommen?	5’
Darauf aufbauend werden die technischen Möglichkeiten erklärt und die grundsätzlichen Probleme vorgestellt (Zeitverschiebung, Vertrauen, Vorbereitung des Gespräches, Nachfragen)	10’
Herr X bekommt nun einen weiteren „Kommunikationsauftrag“ (diesmal in Form eines Standardformulars) und soll sich anhand eines Vorbereitungsbogens darauf vorbereiten.	5’
Danach wird die Kommunikation simuliert	10’
Klärung weiterer Fragen und Überarbeiten des Standardformulars und des Vorbereitungsbogens.	10’

Frau X und Kind:

Gemeinsam mit einem Vertreter der Mission Laïque Française (Beratung für schulische Anliegen im Ausland) werden Möglichkeiten und Schwierigkeiten der Schulauswahl und des -besuches in Australien besprochen und erarbeitet.	50’

Leitfragen: Als Zusammenfassung bekommen die TN am Ende der Einheit Leitfragen in Form von Kreditkarten. Diese sollen sich die TN in interkulturellen Situationen selber stellen, um so eventuelle interkulturellen Interaktionsproblemen auf die Spur zu kommen. So können sie die zentralen Fragen in Zukunft immer bei sich tragen. Zusätzlich werden leere Karten angeboten, auf denen die TN eigene Fragen formulieren können.

Herr X:	

?? Habe ich ausreichend Informationen erhalten und gegeben? ?? Ist das Kommunikationsmedium passend? Frau X: ?? Was ist mein Problem? Welche Informationen brauche ich, um es zu lösen? ?? Wo könnte ich die Information erhalten? Wer kann mir bei der Infosuche behilflich sein?	

Feedback: Nach jeder Einheit sollen die TN ihre Meinung äußern können. So haben die TrainerInnen die Möglichkeit auf Entwicklungen zu reagieren und haben nach dem Seminar eine Grundlage für die Reflexion.

Stimmungsbarometer: Auf einer Magnetwand stehen folgende Fragen: ?? Habe ich etwas Neues/Interessantes/Hilfreiches gelernt? ?? War die verwendeten Methoden passend? ?? Wie fühle ich mich jetzt? Jeder TN soll zu jeder Frage 1-5 magnetische Weltkugeln (oder australische Landkarten) kleben (1=sehr schlecht, 5=sehr gut)	5’

Sa 3EH: Kommunikation:

Zu Beginn sollen die TN auf die verschiedenen Komponenten der Kommunikation sensibilisiert werden:

Ein Ausschnitt aus einem australischen Film wird vorgeführt (der ausgewählte Ausschnitt sollte eine Situation darstellen, die nicht eindeutig ist und in der eine gute Portion australischen Humors verpackt ist). Dabei sieht nur die Tochter das Bild, hört dafür den Ton nicht. Herr X hört den Originalton (Kopfhörer), sieht jedoch das Bild nicht. Frau X hört nur den Ton, jedoch die französische Synchronisierung. Folgende Fragen sollten beantwortet werden: ?? Wer sind die Personen? ?? Kennen sich die Personen? ?? Um was geht es? ?? Wie ist die Stimmung?	10’
Die TN sollen nun versuchen ihre Versionen untereinander abzugleichen.	10’
Die Grundsätze der Kommunikation (Sprache/Kultur, Humor, verbal/nonverbal, direkt/indirekt) und einige australische Besonderheiten werden erklärt. Achtung auf	

direkt/indirekt) und einige australische Besonderheiten werden erklärt. Achtung auf Unterscheidung Individuum/Kultur.	15’
Nun wird der Ausschnitt noch mal angeschaut (diesmal hört und sieht jeder alles in Originalfassung) und jeder soll mit Hilfe eines Auswertungsbogens versuchen	10’
Besonderheiten der Kommunikation herauszufinden.	10’
Diese werden dann auf einem Plakat zusammengefasst (klassifiziert)	
Nun bekommt jeder TN eine Rollenbeschreibung für ein Treffen von Freunden auf der Strasse. Jeder soll während des Rollenspieles versuchen möglichst „australisch“ zu sein (kann ruhig übertrieben sein).	20’
Nachbesprechen: Wie haben Sie sich dabei gefühlt? War etwas unangenehm? War alles klar? Wo waren die Schwierigkeiten?	10’ 5’
Leitfragen zur Kommunikation: ?? Habe ich auf die nonverbale Kommunikation geachtet? ?? Habe ich das Gesagte richtig (= kulturell) übersetzt?	
Stimmungsbarometer	

Sa Abend: Erfahrungsaustausch:

Vor dem Treffen sollten sich alle überlegen, was sie sich von dem Abend erwarten und welche Fragen sie hätten. Dies sollte jedoch nicht zu lange dauern, das Treffen soll nicht strukturiert und bewusst informell sein. Wichtig ist, dass von der Familie auch ein Kind dabei ist. Nach einer Pause (zum Umziehen und Ausruhen) trifft man sich bei der australischen Familie (so lernen sie eine „australische“ Wohnung kennen) und geht anschließend australisch Essen.

So Vo 4Eh: Wahrnehmung und Interpretation

Hier soll an den vorigen Abend angeknüpft werden, währenddessen die TN die Interaktionen mit der neuen Kultur wahrgenommen haben.

Rollenspiel: Die Familie befindet sich im Auto auf der Heimfahrt vom Restaurant. Sie sollen sich über ihre Eindrücke (positive und negative) während des Essens unterhalten. Dazu bekommt jeder von ihnen Fragen, die er den anderen stellen soll (Findest Du die Frau nett? Wie findest Du stehen die zueinander? Und detaillierte Fragen zu bestimmten Ereignissen). Ein Trainer notiert die Wahrnehmungen auf einem Plakat.	10’
Die Wahrnehmungskanäle, deren kulturellen Unterschiede und die Interpretationen	

werden besprochen. Anschließend wird versucht, mehrere vorgegebene Situationen des letzten Abends unterschiedlich zu interpretieren. Dabei werden die 4 Kanäle auf Plakaten dargestellt und je ein TN stellt sich auf diesen Kanal (plus ein Trainer). Der andere Trainer liest einen Satz (von Herrn X, Frau X oder dem Kind) vor und jeder versucht seine Interpretation zu formulieren. Danach hat der Autor des Satzes die Möglichkeit die passendste Interpretation zu wählen. Daher ist Nachfragen besonders wichtig. Verschiedene Möglichkeiten des Nachfragens in Australien werden vorgestellt. Dazu spielen die TrainerInnen verschiedene Situationen vor. Die TN sollen die Phrasen notieren. Jetzt haben die TN die Möglichkeit, die Phrasen in Situationen anzuwenden. Für jeden Teilnehmer wird eine Situation durchgespielt (Kind-Schule, Herr X-Firma, Frau-Amt) Leitfragen zur Wahrnehmung: ?? Auf welchem Kanal habe ich die Botschaft gehört und auf welchem könnte sie gesendet worden sein? ?? Habe ich richtig und genug nachgefragt? Stimmungsbarometer	10’ 10’ 10’ 15’ 5’

Nach einer Pause kommt nun der Teil des Ethnozentrismus, der Vorurteile und der Stereotypen:

Grundsätzlich kann zwischen 5 verschieden pädagogische Ansätzen im Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen unterschieden werden (vgl. Tauvel, 1998)[46]:

1. Republikanische Ansatz, der davon ausgeht, dass in einem multikulturellen Umfeld alle Unterschiede negiert werden sollten. „Es gibt keine Ausländer“ ist die Devise. Je weniger über das Fremde und das Andere gesprochen wird, desto weniger Vorurteile bilden sich. Dieser Ansatz, lange Jahre (bewusst oder unbewusst) in den Schule praktiziert, hat jedoch wohl eher das Gegenteil bewirkt.
2. Moralischer Ansatz, der Vorurteile und Stereotypen stigmatisiert. Eine Folge davon kann jedoch sehr schnell die Überzeugung sein, dass „Vorurteile und Stereotypen nur die anderen haben“.

[46] Zu Mythen über die Reduzierung von Vorurteilen siehe auch Cole (2001)

3. Rationaler Ansatz, der von der Idee ausgeht, dass Vorurteile und Stereotypen lediglich falsche Vorstellungen sind, die durch rationale Argumentationen (z.B. Philosophie) abgelegt werden können.
4. Psychologische Ansatz, der eine Ausweitung des rationalen Ansatzes darstellt und eine Verhaltensänderung nur dann für möglich hält, wenn die Personen sich mit ihren Vorstellungen und Verhaltensweisen gegenüber dem Fremden auseinandersetzen.
5. Indirekter Ansatz, der die Auseinandersetzung mit fremden Kulturen propagiert, um so das Fremde kennen und verstehen zu lernen.

Für mein Training möchte ich mich selber in einer Mischform zwischen psychologischem und indirektem Ansatz positionieren. Im Laufe des Trainings sollen die TN die australische Kultur besser kennen lernen, um ihnen die Möglichkeit zu geben, die aufgebrochenen Vorurteile und Stereotypen durch neue Inhalte zu ersetzen. In der folgenden Einheit soll es jedoch darum gehen, dass sich die TN mit ihren Vorstellungen über das Fremde und die eventuell daraus folgenden Fehlinterpretationen gehen. Die TN sollen fähig sein, ihre Vorstellungen zu hinterfragen, ihre Funktionen und Ursprünge zu erkennen und so offen werden für neue Ansichten (vgl. Lernziel für Wahrnehmung und Interpretation, S.96 dieser Arbeit).

Die TN bekommen jeder mehrere Ausschnitte des Komikheftes „Moi, raciste?“[47] (Europäische Kommission, 1998). Nach einer Lektüre sollen die TN eine Szene selber erfinden, in der Vorurteile bzw. Stereotypen sichtbar werden.	15’
Die Entstehung und Funktionen von Ethnozentrismus, Stereotypen und Vorurteilen werden erklärt.	10’
Anhand des Plakates der ersten Einheit werden die Antworten zur Frage „Wie stellen Sie sich die Menschen in Australien vor?“ analysiert. Die Antworten werden in positive und negative Bilder eingeteilt. Dabei sollen folgende Fragen beantwortet werden (vgl. Übung 2: Reflexion von Stereotypen, S.44 dieser Arbeit): ?? Wie haben sich diese Vorstellungen herausgebildet? ?? Welchen Anteil haben bei ihnen Vorurteile und welche die	

[47] Diese Veröffentlichung der europäischen Kommission beinhaltet mehrere Comics, die die Themen Rassismus, Vorurteile und Stereotypen behandeln. An Übersetzungen in anderen Sprachen wird gearbeitet (siehe http://eur-op.eu.int/opnews/398/fr/r326.htm)

Erfahrung? ?? In welchen Situationen haben sie sich bestätigt bzw. erweitert? ?? Welche alternativen Erklärungen können sie für diese Vorstellung aus den Augen der fremden Kultur finden?	15’
Mehrere Situationen (die möglicherweise während der Expatriation auftreten können) werden beschrieben und die TN sollen versuchen diese zu interpretieren (ev. Leitfragen). Die Situationen und die Interpretationen werden auf ein Plakat geklebt. Danach bekomme sie die Sichtweisen der australischen Kultur und sollen diese zu den Situationen zuordnen und mit den eigenen vergleichen. Wie unterscheiden sie sich? Warum? Welche Missverständnisse können sich daraus ergeben?	20’
Leitfragen zu Ethnozentrismus, Vorurteilen und Stereotypen: ?? Haben alle das gleiche interpretiert? ?? Wie könnte die Situation/die Interaktion anders interpretiert werden? ?? Warum ist das Missverständnis aufgetreten?	
Stimmungsbarometer	5’

So Vo 5EH: Wertung

Für jeden TN wird eine eigene Simulation durchgespielt. Es wird angekündigt, dass in der nächsten halben Stunde mit Herrn X die finanziellen Fragen des Seminars geklärt werden müssen. Er soll daher in einem Zimmer auf die Trainerin warten, die alles mit ihm besprechen wird. Der Trainer fordert daher Frau X auf mit ihm spazieren zu gehen. Gleichzeitig kommt ein Kindermädchen, das sich um die Tochter kümmern wird. Im folgenden wird versucht, die TN anders zu behandeln als sie es gewohnt sind. Herr X: Dieser bleibt alleine in seinem Zimmer. Die Trainerin kommt nicht. Er wird nach kurzer Zeit nach ihr schauen. Diese ist jedoch mit Bürokratischem beschäftigt und bittet ihn zu warten. Dies wird möglichst lange hinausgezögert. Schließlich erscheint sie doch, redet jedoch über Gott und die Welt und wechselt ständig das Thema. Schlussendlich rückt sie doch mit dem Finanziellen heraus, dies entspricht jedoch nicht im geringsten dem Ausgemachten. Frau X wird vom Trainer begleitet, der während des Gespräches immer persönlicher wird und den Rahmen des Trainings verlässt.	

[48] Hier ist es besonders wichtig, auf den verallgemeinernden Charakter dieser Übung hinzuweisen.

Das Kind wird vom Kindermädchen betreut – besser gesagt verwöhnt. Alles was sie will, geht in Erfüllung. Sie ist sozusagen die Königin. Das Kindermädchen spricht sie mit Sie an und ist sonst sehr zurückhaltend. Das Kindermädchen macht jedoch einiges falsch und bittet immer wieder die Tochter, nichts den TrainerInnen zu sagen.	30'-
Die Simulationen werden abgebrochen und jeder soll aufschreiben, wie er sich gefühlt hat. Was ist geschehen? Wie hat sich die andere Person verhalten?	40'
Nun wird alles erklärt. Die Wertigkeiten die hinter dem „fremden" Verhalten gestanden sind (Pünktlichkeit, Verlässlichkeit, Privatsphäre, Gesicht wahren, Distanz,...) werden erläutert.	10'
Jeder bekommt ein Plakat mit seinem Photo und eine Schachtel mit Magnettafeln auf denen „typische" Werte geschrieben stehen. Sie sollen nun die Werte ordnen: Welche Werte sind mir besonders wichtig, welche weniger, welche gar nicht. Zum Schluss können sie noch eigene hinzufügen.	10'
Die Plakate werde aufgehängt und mit den „typischen" Wertigkeiten der australischen Kultur verglichen[48]. Welche Schwierigkeiten könnten sich aus den Unterschieden ergeben? Wie würde ich reagieren, wenn ich so einen Unterschied bemerke? Bin ich bereit einen Kompromiss einzugehen? Ist dies ein französischer Wert, den ich übernommen habe oder meine eigene Überzeugung?	10'
Leitfragen zu Werten: ?? Stört mich etwas, weil ich es nicht gewohnt bin, oder weil es meinen Werten widerspricht? ?? Was sind das für Werte? Woher kommen sie? ?? Wie wichtig sind mir diese Werte? ?? Kann ich mich mit den fremden Werten identifizieren?	20'
Stimmungsbarometer	5'

So Na 6EH: Reaktion

Traumreise: Jeder TN bekommt einen Walkman mit einer vorbereiteten Reise durch seine/ihre zukünftige Rolle (Entsandter der Muttergesellschaft, Hausfrau, Schülerin). Dabei sollen typische Situationen beschrieben werden.	10'
Anhand eines Leitfadens sollen die TN die Unterschiede zu ihrer jetzigen Rolle erarbeiten (Welche Situationen sind neu? Welche Bezugspersonen sind neu? Etc.)	5'
Die Theorie der Rollen, Sitten/Normen, Routinen und Handlungsspielräume wird	

vorgestellt. Die TN sollen sich eine ihrer aktuellen Rollen auswählen und analysieren: Welche Normen/Sitten gelten? Wer hat Erwartungen an mich? Wer besitzt welche Macht? Welche Routinehandlungen verwende ich? Was passiert, wenn ich „zu weit gehe“? Das ganze wird auf einem Plakat dargestellt. Danach spielen die TN einer nach dem anderen ihre zukünftige Rolle gemeinsam mit einem Trainer. Die anderen TN beobachten: Was erwartet der Trainer vom anderen? Welche Sitten kommen zum Tragen? Welche Normen könnten gelten? Wie reagiert der TN? Wo gab es Grenzüberschreitungen? Im Anschluss an jedes Rollenspiel wird besprochen: 1. Wie hat sich der TN gefühlt? Was war positiv/negativ? Wo war er/sie unsicher? 2. Was haben die anderen beobachtet? 3. Wie könnte man anders/besser auf die Situation reagieren? Leitfragen: ?? In welcher Rolle befinde ich mich? ?? Welche Sitten/Normen gelten? ?? Wer sind meine Bezugspersonen? ?? Was erwarten sie von mir? ?? Wie groß ist die Toleranz? ?? Wie kann ich reagieren? Stimmungsbarometer	10’ 15’ 40’ 5’

So Na 7EH: Kulturschock

Fallbeispiel einer Expatriation, das einige der Phasen enthält, erzählen. Die Fragen „Worauf freuen Sie sich?“ und „Wovor haben Sie Angst“ von den Plakaten aus der ersten Einheit werden hergenommen und versucht zeitlich zu sortieren. Weitere Elemente können hinzugefügt werden. Der Verlauf wird vorgestellt. Gemeinsam wird versucht jede Phase zu beschreiben (Brainstorming): Was macht man in dieser Phase? Welche Gefühle können auftreten? Wie kann man sich dabei helfen? Auf einem Tisch liegen viele Postkarten. Jeder soll an sich selber Postkarten schreiben, die er in einer bestimmten Phase gerne erhalten würde bzw. die ihm in der Phase helfen könnten. Die Postkarten werden in die persönlichen Briefkästen geworfen. (während der Expatriation werden dann die Karten an die TN verschickt)	5’ 10’ 10’ 15’ 20’

Leitfragen: ?? Ist meine Stimmung ein Teil einer Phase oder liegt die Ursache wo anders? ?? Wie kann ich den Ablauf der Phase beschleunigen? Stimmungsbarometer	 5’

So Na 8EH: Reflexion[49]

Rückblick: Auf einer großen Australienkarte sind die unterschiedlichen Themengebiete des Trainings als Regionen dargestellt. Jeder TN soll Stichwörter (Inhalte, Erlebnisse, Methoden) bezüglich der jeweiligen Einheit in die Regionen schreiben.	10’
Evaluation: Die positiven Inhalte/Erlebnisse/Methoden/... werden in den Koffer gepackt (den die TN zu Beginn des Trainings mit den Ereignissen vor dem Training angefüllt haben), die negativen in ein Möbellager verräumt. Da die Pluspunkte von den TN mitgenommen werden, müssen diese von einem Trainer kopiert werden.	15’
Allfällige Fragen	10’
Der andere Trainer beschreibt inzwischen, wie die Zeit nach dem Training aussehen könnte und bietet weitere Hilfestellungen an (zusätzliches Seminar, langfristige Betreuung während der Expatriation (Hotline), Re-entry Seminar). Inhaltliche Seminarmappe wird verteilt (mit theoretischen Ausführungen zu allen Themen, zusätzlichen Fallbeispielen und Übungen, Adressen). Die TN werden informiert, dass sie noch weitere Feedbackbögen zugeschickt bekommen werden (eine kurz vor der Abreise, einen in der Mitte der Expatriation und einen am Ende).	15’
Gruppenphoto mit Plakaten und inhaltlicher Landkarte	5’
Verabschiedung	

11.7. Programm

Aus den Schätzungen der Dauer der unterschiedlichen Methoden ergibt sich folgender Zeitplan:

Sa 1EH	12:00 – 13:00	1 h
Pause	13:00 – 13:15	15’
Sa 2EH	13:15 – 15:15	2 h
Pause	15:15 – 15:45	30’

[49] In der Praxis wir vor allem direkt nach dem Training, mit den TN selbst und mit Hilfe eines Fragebogens evaluiert (vgl. „Evaluation“, S.147 dieser Arbeit)

Sa 3EH	15:45 – 17:15	1 ½ h
Sa Abend	19:00 – offenes Ende	
So Vo 4EH 1.Teil	10:00 – 11:00	1 h
Pause	11:00 – 11:15	15’
So Vo 4EH 2.Teil	11:15 – 12:15	1h
Pause	12:15 – 12:30	15’
So Vo 5EH	12:30 – 14:00	1 ½ h
Mittagessen	14:00 – 15:30	1 ½ h
So Na 6EH	15:30 – 17:00	1 ½ h
Pause	17:00 – 17:15	15’
So Na 7EH	17:15 – 18:15	1 h
Pause	18:15 – 18:30	15’
Sa Na 8EH	18:30 – 19:30	1 h

An dieser Stelle der Planung solle nun festgelegt werden, wer welche Einheiten/Methoden übernimmt, welche Materialen erforderlich sind, welche Informationen noch fehlen und wer sich um was kümmert.

11.8. Rückblick

Die ist der Moment um noch einmal alles zu überprüfen. Stimmen die Ziele mit den Erwartungen zusammen? Operationalisieren die Inhalte das gewünschte Ziel? Berücksichten die Inhalte die Bedürfnisse? Sind die Lernziele richtig formuliert und passen sie zu Rolle/Inhalt/Bedürfnisse/Seminarziel? Werden unterschiedliche Methoden verwendet (ganzheitlich)? Passen die Methoden zu den Zielen? Scheint es möglich alle Ziele mit den gewählten Methoden zu erreichen? Wurde im Programm auf die Bedürfnisse geachtet? Usw.

Dazu kann es hilfreich sein, alle Teile der Planung in einem Raum aufzuhängen, um so einen Überblick zu bekommen.

11.9. Durchführung und Reflexion

Nach der Durchführung sollten die Feedbacks und die Rückblicke der TN gesammelt werden. Gleichzeitig ist es hilfreich, wenn auch die TrainerInnen gleich nach dem Seminar ihre Plus- und Minuspunkte zusammenfassen. Eine tiefergehende Reflexion sollte jedoch erst später stattfinden (Zeit zum Erholen und zum Nachdenken).

In der Gesamtreflexion sollten dann die Ergebnisse analysiert und besprochen werden. Schritt für Schritt werden die Punkte der Spirale besprochen und Stärken und Schwächen gesucht. Die Zielerreichung wird überprüft und der Erfolg der Methoden wird analysiert.

Es wäre auch sinnvoll, Evaluierungen mit den anderen betroffenen Personen durchzuführen. Daher ist es notwenig, nach einer gewissen Dauer der Expatriation Fragebögen an den Direktor in Australien und an den Direktor in der Muttergesellschaft zu schicken. Gemeinsam mit den Langzeitevaluierungen der Familie X kann dann eine weiter Reflexion stattfinden.

12. Fazit

Ziel dieser Arbeit war es, die theoretischen Grundlagen für eine interkulturelle Pädagogik zu erarbeiten, um den Akteuren interkulturelle Interaktionen zu erleichtern, bzw. diese verständlicher zu machen. Im ersten Abschnitt dieser Arbeit habe ich daher versucht, diese Interaktionen zu zerlegen, zu analysieren und Schlüsse für interkulturelle Situationen zu ziehen. Das Ergebnis ist eine Fülle von einzelnen Merkmalen und Variablen, die es zu beachten gilt, will man sich in „fremden“ Umwelten zurechtfinden. Diese Annahme beruht auf meiner aufklärerischen Überzeugung, dass durch Verstehen auch Verbesserung möglich wird. Wichtig ist jedoch dieses theoretische Wissen zu vermitteln und es in eine interkulturelle Pädagogik zu übersetzten. Dies habe ich Beispielhaft im zweiten Abschnitt dieser Arbeit versucht. Gelingt es in solchen Seminaren oder ähnlichen Settings ein grundlegendes Verständnis über interkulturelle Situationen zu schaffen und die TeilnehmerInnen mit grundlegenden Methoden vertraut zu machen, so bedeutet dies einen großen Schritt hin zu synergetischen interkulturellen Interaktionen.
Betrachtet man die Statistik der Zielgruppen von solchen Seminaren, so kann man feststellen, dass zur Zeit vor allem der universitäre Bereich und die TrainerInnen selbst überwiegen. Diese Tatsache lässt jedoch auf die kommenden Jahre hoffen, in denen diese Multiplikatoren in ihren Bereichen aktiv werden und interkulturelle Themen zur Tagesordnung werden.

Wichtig scheint mir noch auf die Unterscheidung von Kultur und Individuum hinzuweisen. Im Zuge des erarbeiteten Interaktionsmodells, aber auch in der Planung des Seminars, wurde immer wieder deutlich, dass diese beiden Ebenen eng miteinander verbunden sind und sich gegenseitig beeinflussen, bedingen und konstruieren. Nur zu leicht vergisst man daher auf deren Unterschiede und deren Folgen. Beschäftigen wir uns mit interkulturellen Interaktionen, so ist es möglich (wenn auch recht schwierig) auf einer rein kulturellen Ebene zu bleiben und die individuellen Auswirkungen den Individuen zu überlassen. Dies geschieht vor allem in Seminaren, in denen Kultur allgemein erklärt wird, deren historische Hintergründe beleuchtet werden und Methoden zur Interaktion in diversen Kulturen vorgezeigt werden. Einige Bereiche meiner Theorie könnten auch für ein solches Training

verwendet werden, jedoch scheint es mir sinnvoller ‚näher an das Individuum zu kommen'. Die Beschäftigung mit der eigenen Person, der eigenen Kultur und der eigenen Lebensgeschichte ist für mich die Grundlage für eine gelungene interkulturelle Interaktion. Schlägt man diesen Weg, läuft man jedoch auch Gefahr, zu nahe an die TeilnehermInnen heranzukommen und auf Probleme zu stoßen, die eigentlich in das Aufgabengebiet der Psychologen fallen. Es gilt also einen Mittelweg zwischen apersonalen, rein kulturellen Zielen und persönlichen, individualpsychologischen.
Für eine derartige interkulturelle Pädagogik sind jedoch auch die nötigen Qualifikationen der TrainerInnen notwendig. Wo dabei die Grenze zu Psychologen liegt bleibt offen. Grundsätzlich scheint mir jedoch ein vermehrter Austausch zwischen der Psychologie und den interkulturellen Theoretikern und Praktikern wünschenswert und notwenig.

Zum Abschluss noch eine kurze Bemerkung zur Validität dieser Arbeit. Es liegt auf der Hand, dass die theoretischen Ansätze in der Praxis getestet werden sollten. Eine fiktive Planung eines Seminars genügt dabei nicht, sondern dient lediglich der Veranschaulichung. Obwohl mich die geführten Interviews und die Ergebnisse der Umfrage im Zuge der Arbeit immer wieder in meinen Ansätzen bestätigt haben, scheint mir eine Reflexion der vorliegenden Arbeit auf der Basis bzw. im Zuge ausgeprägter Erfahrungen mit interkultureller Pädagogik notwenig.

Letztendlich bin ich der Überzeugung, dass interkulturelle Themen im Zuge der verstärkten Globalisierung und Vernetzung immer (lebens-)wichtiger werden. Es ist nun die Aufgabe der Wissenschaftler und der Praktiker die notwendigen Grundlagen und Kenntnisse zu gewährleisten. Immer mehr Akteure benötigen interkulturelle Kompetenzen. Es ist daher, so wie ich es in dieser Arbeit versucht habe, notwenig diese zu orten und zu vermitteln.

Abschnitt III: Anhänge

Anhang A. Literaturverzeichnis

Adler, Nancy (1991): International Dimensions of Organizational Behaviour. PWS Kent, Boston

Albert, Rosita (1995): The Intercultural Sensitizer/Culture Assimilator as a Cross-Cultural Training Methode. In: Fowler, Sandra & Mumford, Monica: Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods. Vol. 1, Intercultural Press, Yarmouth, 157-168

Al-Fadschr (1999): Juden und Muslime in Deutschland gemeinsam fremd? http://www.islamic-centre-hamburg.de/al-fadschr/al-fadschr/izh0177.htm, 25/10/2000

Allesch, Christian (1992): Über die Schwierigkeiten der Psychologie mit dem Gegenstand 'Kultur'. In: Allesch, Christian: Psychologische Aspekte des kulturellen Wandels. VWGÖ, Wien, S. 31-41

Althoff, Martina (1998): Die soziale Konstruktion von Fremdenfeindlichkeit. Studien zur Sozialwissenschaft Band 203. Westdeutscher Verlag, Opladen

Bartholy, Heike (1992): Barrieren in der interkulturellen Kommunikation. In: Reimann, Horst: Transkulturelle Kommunikation und Weltgesellschaft. Westdeutscher Verlag, Opladen, S. 174-191

Baur, Rupprecht & Meder, Gregor & et.al. (1992): Interkulturelle Erziehung und Zweisprachigkeit. Schneider, Hohengehren

Bender, Christiane (1992): Kulturelle Identität, interkulturelle Kommunikation, Rationalität und Weltgesellschaft. In: Reimann, Horst: Transkulturelle Kommunikation und Weltgesellschaft. Westdeutscher Verlag, Opladen, S. 66-81

Bhawuk, Dharm & Triandis, Harry (1996): The Role of Culture Theorie in the Study of Culture and Intercultural Training. In: Landis, Dan &

Bhagat, Rabi S.: Handbook of interculturel training. 2nd ed. Sage, Thousand Oaks, London, New Delhi, S.17-34

Bielefeld, Ulrich (1998): Das Eigene und das Fremde. Neuer Rassismus in der alten Welt? Hamburger Ed., Hamburg

Brown, Chris & Knight, Kasey (1999): Introduction to Self-Awareness Inventories. In: Fowler, Sandra & Mumford, Monica: Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods. Vol. 2, Intercultural Press, Yarmouth, 19-30

Cohen, Abner (1974): Urban ethnicity. Tavistock, London

Cole, Jim (2001): Myths About Prejudice Reduction. http://www.eburg.com/beyond.prejudice/Myths.html, 6.2.2001

Coulmas, Florian (1979): Kontrastive Pragmatik. In: Faber, H. & et.al: Technologie und Medienverbund, Sprachtests, Kontrastive Linguistik und Fehleranalyse. IRAL-Sonderband GAL 79/III, Heidelberg, S.53-60

Dumont, Gérard-Francois (1999): Les Racines de l´Identité européenne. Editions Economica, Paris

Durkheim, Emile (1961): Regeln der soziologischen Methode. Luchterhand, Neuwied

Eckensberger, Lutz (1993): Moralische Urteile als handlungsleitende soziale Regelsysteme im Spiegel der kulturvergleichenden Forschung. In: Thomas, Alexander: Kulturvergleichende Psychologie. Verlag für Psychologie, Hofgrefe. S. 259-295

Eco, Umberto (1993): La ricerca della lingua perfetta. Fare l'Europa, Laterza

Erikson, Erik (1981): Identität und Lebenszyklus. Suhrkamp, Frankfurt am Main

Europäische Kommission (1998): Moi, Raciste? Office des publications officielles des communautés européennes, Luxemburg

Flammer, August (1988): Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung. Hans Huber, Bern, Göttingen, Toronto, Seattle

Fowler, Sandra & Mumford, Monica (1995): Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods. Vol. 1, Intercultural Press, Yarmouth

Fowler, Sandra & Mumford, Monica (1999): Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods. Vol. 2, Intercultural Press, Yarmouth

Fowler, Sandra & Mumford, Monica (1999a): Small Group Exercises as Intercultural Training Tools. In: Fowler, Sandra & Mumford, Monica (1999): Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods. Vol. 2, Intercultural Press, Yarmouth, 113-122

Freud, Sigmund (1948): Das Unbehagen in der Kultur. In: Freud, Sigmund: Gesammelte Werke. London, Band XIV

Freud, Sigmund (1999): Massenpsychologie und Ich-Analyse. Die Zukunft einer Illusion. Fischer Taschenbuch, Frankfurt am Main

Giddens, Anthony (1992): Die Konstitution der Gesellschaft: Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. Campus, Frankfurt am Main

Gumperz, John (1982): Language and Social Identity. Cambridge University Press, Cambridge

Habermas, Jürgen (1985): Der philosophische Diskurs der Moderne. Zwölf Vorlesungen. Suhrkamp, Frankfurt am Main

Habermas, Jürgen (1995): Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus. 6. Aufl., Suhrkamp, Frankfurt am Main

Habermas, Jürgen (1997): Theorie des kommunikativen Handelns - Band I. 2. Aufl., Suhrkamp, Frankfurt am Main

Habermas, Jürgen (1997a): Theorie des kommunikativen Handelns - Band II. 2. Aufl., Suhrkamp, Frankfurt am Main

Hammerer, Luitgart (1984): Was sind der Menschen Rechte? Diplomarbeit, Uni Innsbruck

Hart, William (1998): Action-oriented intercultural service project. http://kumo.swcp.com/biz/theedge/comservc.htm – 27.5.99

Hinnenkamp, Volker (1992): Interkulturelle Kommunikation und interaktionale Soziolinguistik - eine notwendige Allianz. In: Reimann, Horst: Transkulturelle Kommunikation und Weltgesellschaft. Westdeutscher Verlag, Opladen, S. 124-173

Hofmann, Ina (1998): Zur Definition von Moral. http://schulen.hagen.de/GSGE/ew/M03.html. 11/11/2000

Hofstede, Geert (1980): Culture's Consequences. International Differences in Work-Related Values. London

Hofstede, Geert (1984): Cultures consequences - International Differences in Work-Related Values. Sage, Beverly Hills

Hofstede, Geert (1989): Sozialisation am Arbeitsplatz aus kulturvergleichender Sicht. In: Trommsdorff, Gisela: Sozialisation im Kulturvergleich. Enke, Stuttgart, S. 156-173

Horn, Karen Ilse (1996): Moral und Wirtschaft: zur Synthese von Ethik und Ökonomik in der modernen Wirtschaftsethik und zur Moral in der Wirtschaftstheorie und im Ordnungskonkzept der sozialen Marktwirtschaft. Mohr Verlag, Tübingen

Kaufmann, Andreas (1998): Internationalisierung aus der Perspektive der Mikropolitik und Psychoanalyse. Diplomarbeit, Universität Innsbruck

Knapp-Potthoff, Annelie (1997): Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel. In: Knapp-Potthoff, Annelie&Liedke, Martina: Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit. Judicium, München, S.181-205

Kohlberg, Lawrence (1987): The young child as philosopher. In: Kohlberg, Lawrence: Child psychology and childhood education. A

cognitive-developmental view. Longman, New York, S. 13-44

Kohls, Robert (1999): Conceptual Model for Country/Area Studies. In: Fowler, Sandra & Mumford, Monica: Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods. Vol. 2, Intercultural Press, Yarmouth, 273-284

Kornadt, Hans-Joachim (1982): Aggressionsmotiv und Aggressionshemmung. Huber Verlag, Bern/Stuttgart/Wien

Kornadt, Hans-Joachim (1984): Motivation theory of aggression and its relation to social psychological approaches. In: A. Mummendy: Social psychology of aggression. Springer Verlag, Berlin, S. 21-31

Kornadt, Hans-Joachim (1993): Kulturvergleichende Motivationsforschung. In: In: Thomas, Alexander (Hg.): Kulturvergleichende Psychologie. Verlag für Psychologie, Göttingen, S. 181-216

Kroeber, Alfred & Kluckholn, Clyde (1952): Culture. A Critical Review of Concepts and Definitions. Peabody Museum, Cambridge

Kumar, Nino (1988): Interkulturelle Managementforschung. In: WIST, 8, S. 389-394

Lacy, Lee & Trowbridge, Janie (1995): Using the Case Study as a Training Tool. In: Fowler, Sandra & Mumford, Monica: Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods. Vol. 1, Intercultural Press, Yarmouth, 187-196

Ladmiral, Jean-René & Lipiansky, Edmond Marc (1989): La communication inter-culturelle. Armand Colin, Paris

Landis, Dan & Bhagat, Rabi S. (1996): Handbook of interculturel training. 2nd ed. Sage, Thousand Oaks, London, New Delhi

Larcher, Dietmar (1992): Kulturschock. Fallgeschichten aus dem sozialen Dschungel. Alpha&Beta, Meran

Lipiansky, Marc (1999): Heißt interkulturelle Ausbildung Bekämpfung von Stereotypen und Vorurteilen? In: http://www.dfjw.org/paed/texte/stereot3.html, 22.06.1999

Losche, Helga (2000): Interkulturelle Kommunikation. Sammlung praktischer Spiele und Übungen. ZIEL – Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH, Augsbrug

Löwisch, Dieter-Jürgen (1989): Kultur und Pädagogik. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt

Luchtenberg, Sigrid (1999): Interkulturelle kommunikative Kompetenz. Kommunikationsfelder in Schule und Gesellschaft. Westdeutscher Verlag, Opladen

Luhmann, Niklas (1968): Vertrauen. Ein Mechanismus der Reduktion sozialer Komplexität. Enke, Stuttgart

Lyotard, Jean-François (1982): Das postmoderne Wissen. Impuls&Association, Bremen

Lyotard, Jean-François (1987): Postmoderne für Kinder. Edition Passagen, Wien

Maletzke, Gerhard (1996) : Interkultruelle Kommunikation. Zur Interaktion zwischen verschiedenen Kulturen. Westdeutscher Verlag, Opladen

Mall, Ram Adhar (1995): Philosophie im Vergleich der Kulturen. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt

Mathis, Carolin & Menzer, Christine (2000): Kommunikation. http://www.ph-freiburg.de/psycho/wenzcrem/sozkomp/kommunika.html, 8.2.2001

Matthes, Joachim (1993): Verständigung über kulturelle Grenzen hinweg: Gelingen und Scheitern. Friedrich-Alexander-Universität, Erlangen-Nürnberg

McCaffery, James (1995): The Role Play: A Powerful but Difficult Training Tool. In: Fowler, Sandra & Mumford, Monica: Intercultural

Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods. Vol. 1, Intercultural Press, Yarmouth, 17-26

Menzel, Peter (1993): Fremdverstehen und Angst. Holos, Bonn

Michalon, Clair (2000) : Interview von Andreas Kaufmann am 8.1.2000

Michel, Xavier (1999): Le plurilinguisme dans les organisations internationales. Universite d'ete francophone. Developpement durable et systemes d'information. Ecole supérieure des mines de Saint-Etienne, 5-9 juillet 1999. http://www.agora21.org/univ-ete-fr/Xavier-Michel.html, 24/10/2000

Müller, Burkhard (1999): Das Thomas-Mann-Syndrom oder: Die Wiederentdeckung der Vorurteile. In: http://www.dfjw.org/paed/arbeitstexte.html, 12.6.1999

Nestvogel, Renate (1994): Fremde zwischen Auf- und Abwertung: Die Folgen von 500 Jahren Kolonialismus für unser Denken. In: Luchtenberg, Sigrid: Interkulturelle Pädagogik und Europäische Dimension. Waxmann, Münster - New York, S. 143-162

Nicklas, Hans (1991): Kulturkonflikt und interkulturelles Lernen. In: Thomas, Alexander: Kulturstandards in der internationalen Begegnung (SSIP Bulletin No. 61). Breitenbach, Saarbrücken, S.125-140

Niedermair, Klaus (1992): Das Ideal der philosophischen Postmoderne: Widerstand gegen die Okkupationen des Ideals in der Moderne. In: Hütter, Anton: Paradigmenvielfalt und Wissensintegration. Passagen, Wien, S.87-98, http://www.uibk.ac.at/c108/c10803/ideal.html, 8.2.2001

Oser, Fritz & Althof, Wolfgang (1997): Moralische Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich. Klett-Cotta, Stuttgart

Paige, Michael & Martin, Judith (1996): Ethics in Intercultural Training. In: Landis, Dan & Bhagat, Rabi S.: Handbook of interculturel train-

ing. 2nd ed. Sage, Thousand Oaks, London, New Delhi, S.35-60

Posselt, Ralf-Erik & Schumacher, Klaus (1996): Projekthandbuch: Gewalt und Rassismus. http://www.uni-marburg.de/dir/MATERIAL/DOKU/DEF/LEXIKON.HTML, 25/10/2000

Quasthoff, Uta (1973): Soziales Vorurteil und Kommunikation. Athenäum-Fischer-Taschenbuch, Berlin

Rattansi, Ali (1998): Ethnizitäten und Rassismus. In: Flatz, Christian & Riedmann, Sylvia & Kröll, Michael (Hg.): Rassismus im virtuellen Raum. Argument-Verlag (= Argument-Sonderband, N.F., AS 259), Berlin – Hamburg, S. 82-120

Reisch, Bernard (1991): Kulturstandards lernen und vermitteln. In: Thomas, Alexander: Kulturstandards in der internationalen Begegnung (SSIP Bulletin No. 61). Breitenbach, Saarbrücken, S. 71-102

Rest, J. (1979): Development in judging moral issues. University of Minnesota Press, Minneapolis

Rest, J. (1986): Moral development: Advances in research and theory. Praeger Publishers, New York

Robert, Paul (1996): Nouvelle Édition du Petit Robert. Dictionnaires le Robert, Paris

Rogers, Everett & Steinfatt, Thomas (1999): Intercultural Communication. Waveland Press, Illinois

Rüb, M. (1989): Konsens, Dissens und Individualität. Manfred Franks „Geistergespräch zwischen Lyotard und Habermas“. In: Merkur, Juni 1989, S.538f.

Rushdie, Salman (1998): Mitternachtskinder. Knaur, München

Schrader, Heiko (2000): Globalisierung, (De) Zivilisierun und Moral. In: http://www.soc.pu.ru:8101/persons/golovin/d_shrader.html, 6.12.2000

Schulz von Thun, Friedemann (1981): Miteinander Reden, Störungen und Klärungen. Band I. Rowohlt Taschenbuch, Hamburg

Seidler, Horst (1998): Rassenhygiene und das völkische Menschenbild. In: Reinalter, Helmut & et.al.: Das Weltbild des Rechtsextremismus. Studien Verlag, Innsbruck – Wien, S. 77-97

Sisk, Dorothy (1995): Simulation Games as Training Tools. In: Fowler, Sandra & Mumford, Monica: Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods. Vol. 1, Intercultural Press, Yarmouth, 81-92

Sociologicus (2000): http://www.sociologicus.de/lexikon/lex_soz/s_z/stereoty.htm, 6/11/2000

Steffen, Gabriele (1988): Kulturvergleich und Landeskunde in einer sich internationalisierenden Welt. In: Barkowski, Hans: Berlin interkulturell: Ergebnisse einer Berliner Konferenz zu Migration und Pädagogik. Colloquium, Berlin, S. 221-236

Tauvel, Jean Paul (1998): L'antiracisme a l'école : le silence pédagogique. http://www.laligue.org/Actualites/racecol.html, 6.2.2001

Thomas, Alexander (1991): Psychologische Wirksamkeit von Kulturstandards im interkulturellen Handeln. In: Thomas, Alexander: Kulturstandards in der internationalen Begegnung (SSIP Bulletin No. 61). Breitenbach, Saarbrücken, S. 55-70

Thomas, Alexander (1993): Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns. In: Thomas, Alexander (Hg.): Kulturvergleichende Psychologie. Verlag für Psychologie, Göttingen, S. 377-424

Thomas, Alexander (1993a): Entwicklungslinien und Erkenntniswert kulturvergleichender Psychologie. In: Thomas, Alexander (Hg.): Kulturvergleichende Psychologie. Verlag für Psychologie, Göttingen, S. 27-52

Thual, Francois(1995): Les conflits indentitaires. Editions Ellipses, Paris

Tonkin, Humphrey & Fettes, Mark (1996): Esperanto Studies: An Overview. In: Esperanto Studies. http://www.esperantic.org/ced/espstu.htm, 24/10/2000

Ulrich, Peter (1998): Integrative Wirtschaftsethik. Grundlagen einer lebensdienlichen Ökonomie. Haupt Verlag, Bern, Stuttgart, Wien

Watzlawick, Paul & Beavin, Janet & Jackson, Don (1993): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Huber, Bern, Stuttgart

Ziegenspeck, Jörg (2000): Erlebnispädagogik. Anmerkungen zu einem innovativen Wissenschaftsbereich und interessanten Praxisfeld mit sozialem Aufforderungscharakter. http://www.uni-lueneburg.de/einricht/erlpaed/grundsatz.htm, 6.2.2001

Zurawski, Nils (1998): Ethnizität und Migration. In: http://www.univie.ac.at/Voelkerkunde/theoretical-anthropology/zuws.html, 22.06.1999

Anhang B. Weiterführende Literatur

Die folgenden Literaturhinweise dienen zur weiteren Vertiefung. Es ist dies jedoch nur ein kleiner Ausschnitt.

Abdallah-Pretceille & Thomas, Alexander (1995): Relations et apprentissages interculturels. Armand Colin, Paris

Barkowski, Hans & Hoff, Gerd (1991): Berlin interkulturell. Ergebnisse einer Berliner Konferenz zu Migration und Pädagogik. Colloquium Verlag, Berlin

Brislin, Richard & Yoshida, Tomoko (1994): Intercultural Communication Training. An Introduction. Sage, Thousand Oaks

Busse, Gerd & Paul-Kohlhoff, Angela & Wordelmann, Peter (1997): Fremdsprachen und mehr. Internationale Qualifikationen aus der Sicht von Betrieben und Beschäftigten. Bertelsmann, Bielefeld

Cohen-Emerique, Margalit & Camilleri, Carmel (1990) : Chocs de cultures. L'harmattan, Paris

Cushner, Kenneth & Brislin, Richard (1997): Improving Intercultural Interactions. Modules for Cross-Cultural Training Programs. Vol. 2, Sage, Thousand Oaks, London, New Delhi

Demorgon, Jacques (1989): L'exploration interculturelle. Pour une pédagogie internationale. Armand Colin, Paris

Eichelberger, Harald & Furch, Elisabeth (1998): Kulturen, Sprachen, Welten: die Herausforderung (Inter-)Kulturalität. Studien Verlag, Innsbruck, Wien

Ferguson, Henry (1987): Manual for Multicultural Education. Intercultural Press, Yarmouth

Franke, Kurt & Knepper, Herbert (1994): Aufbruch zur Demokratie. Politische Bildung in den 90er Jahren. Ziele – Bedingungen - Probleme. Leske+Budrich, Opladen

Gochenour, Theodore (1993): Beyond experience. The Experiential Approach to Cross-Cultural Education. Intercultural Press, Yarmouth

Hahn, Alois & Platz, Norbert (1999): Interkulturalität als neues Paradigma. Trierer Beiträge, N° XXVII, Trier

Heßler, Manfred (1993): Zwischen Nationalstaat und multikultureller Gesellschaft. Einwanderung und Fremdenfeindlichkeit in der Bundesrepublik Deutschland. Hitit, Berlin

IAF – Verband Binationaler Familien und Partnerschaften: Beratung im interkulturellen Kontext. Dokumentation einer Weiterbildung für Beraterinnen und Berater der Sozialen Dienste. IAF, Berlin

Langanke, Heiko (1996): Die extreme Rechte in der Bundesrepublik. Ideen, Ideologien, Interpretationen. Edition Philosophie und Sozialwissenschaft, N°38, Argument Verlag, Hamburg

Michalon, Clair (2000) : Différences culturelles. Mode d'emploi. Sepia, Saint-Maur

Münz, Rainer & Seifert, Wolfgang & Ulrich, Ralf (1999): Zuwanderung nach Deutschland. Strukturen, Wirkungen, Perspektiven. Campus, New York, Frankfurt am Main

Reinalter, Helmut & Petri, Franko & Kaufmann, Rüdiger (1998): Das Weltbild des Rechtsextremismus. Die Strukturen der Entsolidarisierung. Studien Verlag, Innsbruck, Wien

Storti, Craig (1999): Figuring Foreigners Out. A Practical Guide. Intercultural Press, Yarmouth

Thomas, Alexander (1994): Psychologie und multikulturelle Gesellschaft. Verlag für Angewandte Psychologie, Göttingen, Stuttgart

Verbunt, Gilles (1994) : Les obstacles culturels aux apprentissages. Guide des intervenants. CNDP, Paris

Wurzel, Jaime (1988): Toward Multiculturalism. Readings in Multicultural Education. Intercultural Press, Yarmouth

Anhang C. Linksammlung

Non Profit

AFS Vivre Sans Frontière

http://www.afs-fr.org/sommaire.htm

Französische Non-Profit Organisation zur Organisation von internationalen Austäuschen und Auslandsaufenthalten

ARiC

http://www.aric.de/

Antirassistisches interkulturelles Infozentrum - Berlin

Deutsche Kultur International

http://www.deutsche-kultur-international.de/

Bietet Informationen über deutsche Kultur und Sprache in aller Welt an. Hilft bei der Vorbereitung einer Expatriation. Bietet interessante Links zu Organisationen der Vereinigung für internationale Zusammenarbeit an

Deutsch-Französisches Jugendwerk

http://www.dfjw.org/

Organisiert und begleitet Jugendaustausche zwischen Frankreich und Deutschland. Beschäftigt sich vor allem auch mit der interkulturellen Komponente

European Association for International Education

http://www.eaie.nl/

Verein zur Förderung der Internationalisierung höherer Studien

Fédératon de la Formation Professionnelle

http://www.ffp.org/ffp_annu/pages/corIdxGen.htm

Französische Organisation, die Informationen zur Weiterbildung Berufstätiger

ILO

http://www.ilo.org/public/english/employment/strat/publ/etp19.htm

Trainingsanbieter zwischen Staat und Organisationen. Zusammengestellt von der International Labor Organisation

Institut für Interkulturelle Kommunikation

http://www.iik.com/

Förderung der Zusammenarbeit zwischen Sprachlehrern, Sprachlernern, Studierenden, Fachkräften aus Industrie, Gewerbe, Handel, Sozialwesen und Tourismus, Wissenschaftlern und weiteren interessierten Personen

International Institute for Educational Planning

http://www.unesco.org/iiep/indexfr.htm

Von der UNESCO gegründetes Institut, dass internationale Entwicklungen im Bildungsbereich beobachtet, analysiert und die Mitgliedsländer berät.

Öffentliche Seiten und Unis

Alexander Thomas

http://www.uni-regensburg.de/Universitaet/Forschungsbericht/f-Prof-88.html

Prof. Dr. phil., Dipl.-Psych., Alexander Thomas - Professor am Institut für Psychologie an der Universität Regensburg. Beschäftigt sich intensiv mit interkulturellen Themen

all different all equal

http://www.ecri.coe.int/en/sommaire.htm

Eine Initiative der Europäischen Kommission zum Kampf gegen Rassismus und Intoleranz

Association pour la Formation Professionnelle Francaise à l'Etranger

http://www.afpfe.org/

Eine vom französischen Außenministerium gegründete Organisation, die Dienstleistungen im internationalen Bereich anbietet. Analyse von CVs, Vorbereitungsseminare für Expatriation, Weiterbildung, generelle Informationen, ...

CIVI

http://www.civiweb.com/

Organisiert ein Freiwilligenjahr in einer Firma im Ausland. Ist als Folgeorganisation vom internationalen Zivildienst entstanden (welcher aufgrund der Abschaffung der Wehrpflicht nicht mehr existiert)

CSFE

http://www.csfe.org/index.htm

Conseil Supérieur des Français de l'Étranger. Eine Einrichtung des französischen Außenministeriums zur Information und Betreuung der im Ausland lebenden Franzosen. Unter anderem: Nachrichten, praktische und juristische Informationen, Linksammlung

DESS

http://www.multimania.com/dessaini/

Höherer Studiengang zu internationalem Handel und interkulturellem Verhandeln

Diplomarbeit

http://www.sbg.ac.at/gesc/people/de/diplom.htm

Zur Genese von Selbst- und Fremdbildern im Tourismus von Daniela Ellmauer

Diplomarbeit

http://www.univie.ac.at/Voelkerkunde/theoretical-anthropology/zurawski-Inh.html

Ethnizität und Migration von Nils Zurawski

Euclid Online

http://www.euclid.co.uk/fr2_fre.html

Culture 2000 Programm der EU

EURES

http://europa.eu.int/comm/employment_social/elm/eures/index.htm

European Employment Service

IMAZ

http://www.uni-essen.de/fet&ww/fue/germ/sonst/imaz.htm

Institut für Migrationsforschung, Ausländerpädagogik und Zweisprachigkeit. Universität Essen

Integration refugees

http://www.refugeenet.org/

EU-Netzwerk zur Integration von Flüchtlingen

Interkulturelle Kommunikation

http://www.fak12.uni-muenchen.de/ikk/kvvz00s.htm

Studiengang Interkulturelle Kommunikation in München

Kulturwissenschaftliches Seminar

http://www.culture.hu-berlin.de/index.html

Studienzweig an der Humboldt-Universität in Berlin

Kursbuch Kultur

http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/mailproj/kursbu11.htm

E-Mail-Projekt der Technischen Universität Dresden zum Thema Kultur

Leonardo da Vinci

http://www.leonardo-france.org/

Französisches Koordinationsbüro des EU Leonardoprogrammes

raa

http://www.raa-berlin.de/webraa/seiten/raahome.html

Regionale Arbeitsstellen für Ausländerfragen, Jugendarbeit und Schule Berlin

Sources d'Europe

http://www.info-europe.fr/

Informationsbüros der Europäischen Union

TU-Berlin

http://www.tu-berlin.de/fb2/fadi/ik/

Arbeitsgruppe: Interkulturelle Kommunikation und Interkulturelles Management

UNITED

http://www.united.non-profit.nl/

Europäisches Netzwerk gegen Nationalismus, Faschismus und zur Unterstützung von Migranten und Flüchtlingen

Beratungsfirmen und professionelle Dienstleistungsanbieter

A-BIT-Z

http://www.abitz.com/service3.php3

Interkulturelles Verhaltens- und Verhandlungstraining

Advanced Global Services

http://www.fr-usa.com/ccsem.htm

Cross-Cultural Seminare in Frankreich und den USA

AmAsia

http://www.amasia.co.jp/eng/

Interkulturelles Training in Nagoya, Japan

Berlitz

http://www.berlitz.com/

... mit seinem Bereich: Cross-Cultural

Cendant Intercultural

http://www.bennettinc.com/indexns.htm

Interkulturelles Trainings- und Beratungsbüro in Chicago

Centre for International Briefing

http://www.cibfarnham.com/

Training, briefing, workshops über Interkulturelles in Farham, England

CESI

http://www.cesi.fr/

Berufliche Weiterbildung. Darunter auch interkulturelles

Cornelius Grove & Associates

http://www.grovewell.com/

Interkulturelle Beratung in New York

Craighead

http://www.craighead.com/index.html

Länderspezifische Übersiedlungs- und Beratungsdienstleistungen

Cronwald

http://www.cronwald.fr/home.htm

Sprachtrainings und interkulturelle Seminare

Cross cultural communication for business

http://www.bena.com/ewinters/xculture.html

Praktische Tipps zur Erstellung von Materialien, Services und Produkte zur Übersetzung, Export, ...

Cross-Cultural Management

http://www.crossculmgmt.com/

Cross-Cultural Management in Bankok, Thailand

Dynargie

http://www.dynargie.com/

Internationale Personalberatung inkl. interkultureller Beratung

East-West Business Strategies

http://www.ewbs.com/

Cross-Cultural Training für Russland

Europublic

http://www.understanding-europe.com/

Beratung speziell für den europäischen Raum. Außerdem Veröffentlichungen, Trainings, Vorträge. Brüssel

factory

http://www.fit-cologne.de/Index.html

Consultingbüro in Köln für interkulturelles Training und Beratung

Global Dynamics

http://www.global-dynamics.com/

Interkulturelle Trainings und Beratung - USA

Global Savvy
http://www.globalsavvy.com/training.html
Training und Consulting. In Zusammenarbeit mit The Web of Culture
Hexagone Industrie
http://www.hexagone.de/index.html
Bietet deutschen Firmen Tipps und Beratung zur Niederlassung in Frankreich an
Institut für Auslandsbeziehungen
http://www.ifa.de/z/dzindex.htm
Trainingsanbieter, wissenschaftliche Forschungen, Publikationen, sehr umfangreiche interkulturelle Bibliothek. Herausgeber der Zeitschrift "Kulturaustausch"
Institut für Interkulturelles Management
http://www.ifim.de/
Seminare, Expatriation, Veröffentlichungen. Rheinbreitbach, Deutschland
Inter Country Management
http://www.intercountrymanagement.com/
Französischer Anbieter von multimedialen Trainings zur Verbesserung der interkulturellen Kompetenzen
Inter Cultural Managment
http://www.icmassociates.com/index-menu.htm
Internationales Beratungsbüro mit Sitz in Paris. Analysiert, beratet und begleitet Firmen in Veränderungsphasen, Fusionen, internationalen Kontexten, Expatriationen
Intercultural Buisiness Center
http://www.ib-c.com/
Globalisierungsberatung in Westborough, USA
Intercultural Management Institute
http://www.imi.american.edu/
Training und Beratung der American University in Washington
Intercultural Training Institute
http://www.charweb.org/organizations/international/iti/
... wie der Name schon sagt
International Intelligence on Culture
http://www.intelCULTURE.org/
Forschung, Consulting, Training, Information, Publikationen und sonstige Dienstleistungen im internationalen Kultursektor
International Orientation Resources
http://www.iorworld.com/
Training, Orientierung, Informationen, Bewerbungen, Briefings und Online-Training in Chicago, Detroit und London
Itinéraires Interculturels
http://www.interculturels.com/page2.html
Französisches interkulturelles Beratungsbüro mit Niederlassungen auf der ganzen Welt.

JPB

http://www.jpb.net/

Für eine Synergie zwischen Frankreich und Deutschland

kd-Conseil

http://www.kdconseil.com/

Französisches Consultingbüro, spezialisiert auf Internationalisierungsprozesse und interkulturelle Kommunikation

Langua Tutor Cultural Training

http://www.languatutor.com/cultural-training.html

Sprachen und Interkulturelles in Bingham Farms

Lawrene Solow Associates

http://www.lsolowassociates.com/home.html

Change Management Consulting. Darunter auch kulturelle Fragen. Sitz in New Jersey

Leroy Consultants

http://www.leroy-consultants.com/

Bietet das "Global Mobility Program" an

Malkam Consultants

http://www.malkam.com/services/index.htm

Cross-Cultural und Diversity Training in Ontario, Canada

Mercer France

http://www.wmmercer.com/france/english/index.html

Internationales Consultingbüro, das auch Beratungen für Internationalisierungen und Expatriationen anbietet.

National MultiCultural Institute (NMCI)

http://www.nmci.org/

Diversity und interkulturelle Trainings in Washington.

Office Universitaire International

http://www.mission-laique.com/entreprises/oui.html

Teil der Mission Laique France. Bietet Beratungen für Firmen und Private in Bezug auf Expatriationen an

opteaman

http://www.opteaman.com/

Aktions- und Ausbildungsplan für internationale Zusammenarbeiten und Personalwesen

Présences

http://www.presences.fr/

Französisches Beratungsbüro für interkulturelle Kommunikation und Management

Richard Lewis Communications

http://www.crossculture.com/home.html

Sprachkurse und interkulturelle Seminare

SoCoCo Intercultural

http://www.sococo.com/

Interkulturelle Beratung in Paris

Terra Cognita

http://www.terracognita.com/

Entwickelt und bietet Trainingsprogramme zur Steigerung interkulturellem Verständnisses im Zuge von Wirtschaftsreisenden und Expatriates an.

Transfer

http://www.transfer.fr/

Analyse von Fehlfunktionen in internationalen Organisationen, Zusammenstellung von Ausbildungskatalogen und Erstellung von Methoden

Unilangues

http://www.unilangues.fr/

Sprachkurse, Übersetzungen und interkulturelle Trainings

Union des Français de l'étranger

http://www.ufe.asso.fr/

Verein zur Unterstützung französischer Expatriates. Tipps zur Vorbereitung und ein weltweites Netzwerk von Kontaktpersonen zur Integrationserleichterung

VISIONS

http://perso.wanadoo.fr/visions/index.html

Pariser Consultingbüro für internationale Entwicklungen, Kommunikation und Marketing in Firmen

WICE

http://www.wice-paris.org/

Kultur und Bildungsinstitut für Englischsprache in Paris

Zweite Heimat

http://www.auswandern-weltweit.de/

Eine Zusammenarbeit vom Raphaelswerk und Lernidee in Berlin führte zu mehreren interkulturellen Reisen zur Vorbereitung auf eine Auswanderung

Journale, Magazine, Informationsseiten

CountryNet

http://www.countrynet.com./

Online Informationszentrum für Expatriates und Wirtschaftsreisende. In Zusammenarbeit mit Arthur Anderson

Directmoving.com

http://www.directmoving.com/

The Moving & Relocation Portal. Informations- und Dienstleistungsseite für internationale "Übersiedler"

Enculturation

http://www.uta.edu/huma/enculturation/

Online-Zeitschrift zu Rhetorik, Schreiben und Kultur. Auch Beiträge zu Kulturtheorien

Intercultural Management Quarterly

http://www.imquarterly.com/

Onlinezeitschrift zur Integration von Management und Kultur in globalen Organisationen

Intercultural Press

http://interculturalpress.com/shop/index.html

Interkultureller Verlag in den USA. Bücher, Videos, Methodensets, ...

International Journal of Cross Cultural Management

http://www.escp-eap.net/faculty_research/crosscul.html

Herausgegeben von ESCP-EAP (European School of Management). 3 mal jährlich.

International Journal of Intercultural Relations

http://www.elsevier.nl/inca/publications/store/5/3/5/

Wissenschaftliche Zeitschrift. Erscheint 6 mal jährlich

La Boîte à Outils de l'Exportateur

http://www.classexport.com/VITRINE/DEFAULTmob.HTM

Hilfsmittel für den Export und die Expatriation - Frankreich

Multicultural Education

http://curry.edschool.virginia.edu/go/multicultural/home.html

Diskussionen und Austausch zur interkulturellen Bildung

Multicultural Education Supersite

http://www.mhhe.com/socscience/education/multi/

Links, Diskussionen, Definitionen, Philosophien, ...

The Edge

http://kumo.swcp.com/biz/theedge/

Online Magazin zu interkulturellen Beziehungen - USA

The Web of Culture

http://www.webofculture.com/

Eine Seite die sich auf interkulturelle Kommunikation spezialisiert hat. Bietet Trainings, Analysen, Bücher, Artikeln, Länderstudien und eine Linksammlung an.

Webexpat

http://www.webexpat.com/

Französisches Onlinemagazin für internationale Mobilität. Informationen über Vorbereitung, Zielländer, internationale Bewerbungen, Studium, Firmen, ...

Links

ASTI

http://www.asti.lu/

Immigration, Integration, Interkulturell. Links zu Vereinen und Organisationen in Luxemburg

Cultural Studies Central

http://www.culturalstudies.net/

Links, Webprojekte, Literatur, Diskussionen zu Studien über Kulturen

Culturelink

http://www.unesco.org/culturelink/unmain.html

The Network of Networks for Research and Cooperation in Cultural Development. Ein Netzwerk zu kulturellen Themen der UNESCO

Intercultural Communication Related Websites

http://www2.soc.hawaii.edu/com/resources/intercultural/Websites.html

Sammlung von interkulturellen Web-Links

Open Directory

http://www.dmoz.org/Business/Business_Services/Communications/Crosscultural/

Linksammlung von dmoz, Kategorie: Business-Business Services-Communications-Crosscultural

Open Directory

http://www.dmoz.org/Business/Management/Training/Cross-Cultural/

Linksammlung von "dmoz" - Kategorie: Business-Management-Training-Cross-Cultural

Rechtsextremismus

http://gfpa.uibk.ac.at/ber/0010.htm

Linksammlung zum den Themen Rassismus und Antisemitismus

Selected Multicultural Studies Resources on the Web

http://www.lib.umich.edu/libhome/rrs/classes/multicultural.html

Linksammlung zu multikulturellen Studien im Netz zusammengestellt von der Graduate Library

SocioRealm

http://www.geocities.com/CollegePark/Quad/5889/culture.htm

Linksammlungen zu kulturellen Studien, Politik, Postmoderne, Subkulturen und Globalisierung

Weiterbildungsanbieter

http://www.dfc.ccip.fr/dfc/frame_partenaire.html

Liste von Bildungsanbietern in Frankreich. Zusammengestellt von der Französischen Handels- und Industriekammer

Hard to classify

Anti Discriminatory Practice

http://www.community-work-training.org.uk/antir/k1.htm

Übungen gegen Diskriminierung von West Yorkshire Community Work Training Group

Arbeitsmarktforschung

http://www.iab.de/iab/asp/themen.htm

Forschungen vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung

Ausländerbeschäftigung

http://www.bma.de/de/arbeit/auslaender/beschaeftigung.htm

Statistiken zur Ausländerbeschäftigung in Deutschland - Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung

Avenir Export Avenir Expat

http://www.avenir-export.com/

Messe für Export und Expatriation in Paris

Beyond Prejudice

http://www.eburg.com:80/beyond.prejudice/

Informationen und Beträge zur Bearbeitung von Vorurteilen

Centrale de Cas et de Médias Pédagogiques

http://www.ccip.fr/ccmp/index.html

Bietet Fallstudien und Medienunterstützung in der Ausbildung an

Cercle Magellan

http://www.cerclemagellan.com/html/index_pres.html

Verein von internationalen Personalverantwortlichen, Mobilitätsberatern und internationalen Personalberatern

Culture Assimilator

http://www.andreas.de/ca/index.html

Ein Online-Test von Christoph Vatter und Andreas Schepers

Les couples mixtes

http://www.wanadoo-edu.com/reservoirnet/mixtes/mixtes.html

Online-TV-Sendung über gemischtkulturelle Paare

SIETAR

http://www.sietarinternational.org/index.html

Verein zur interkulturellen Bildung, Training und Forschung. Ursprünglich in den USA gegründet, gibt es auch schon Niederlassungen in Europa (Sitz in Brüssel). Entspricht einer Art Berufsvereinigung, die Informationen, Adressen, Diskussionen, eine Zeitschrift aber auch Trainings und Seminare anbieten.

SIETAR Europa

http://www.sietar-europa.org/index1.htm

Die europäische Niederlassung von SIETAR

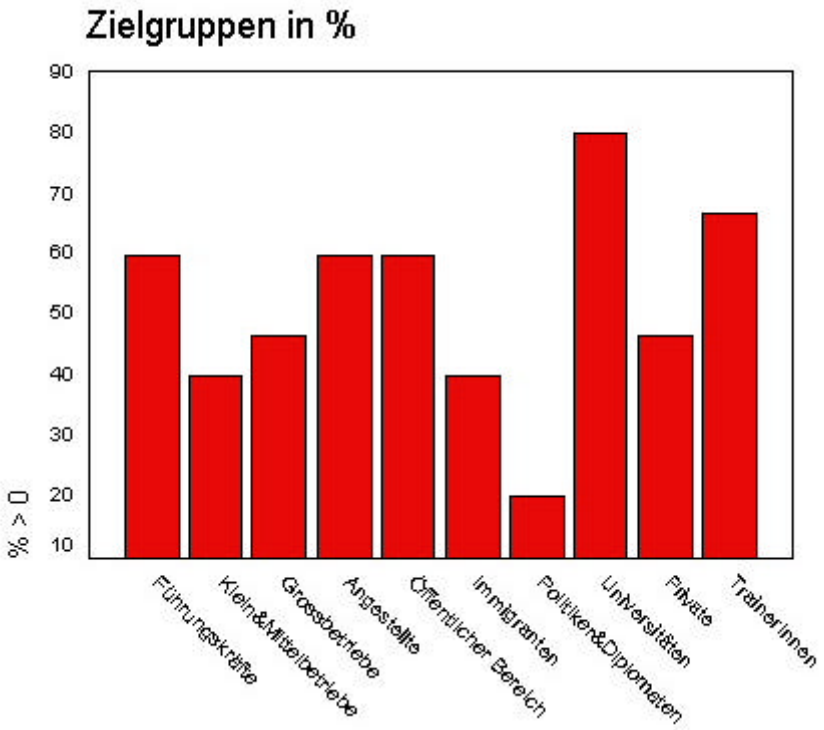
Young SIETAR

http://www.instantweb.com/~ysietar/

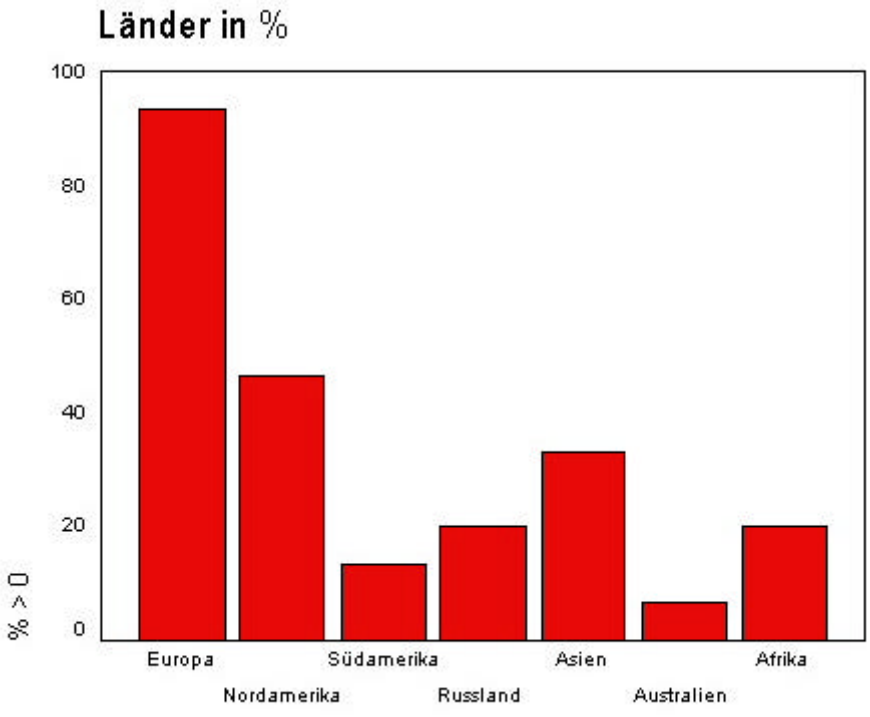
Der "junge" Teil von SIETAR

Anhang D. Statistische Auswertung

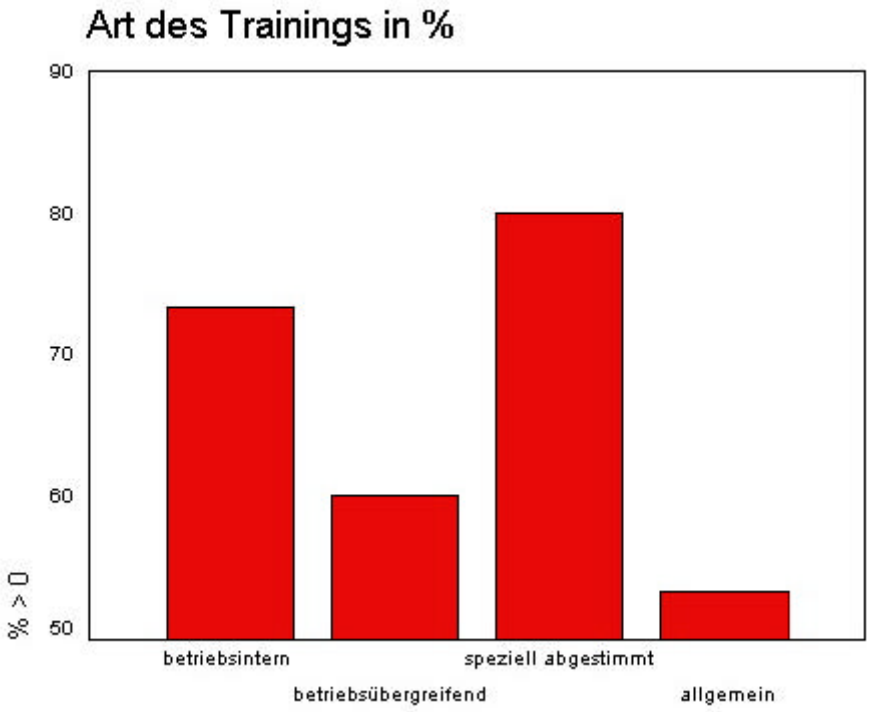
12.1. Zielgruppen



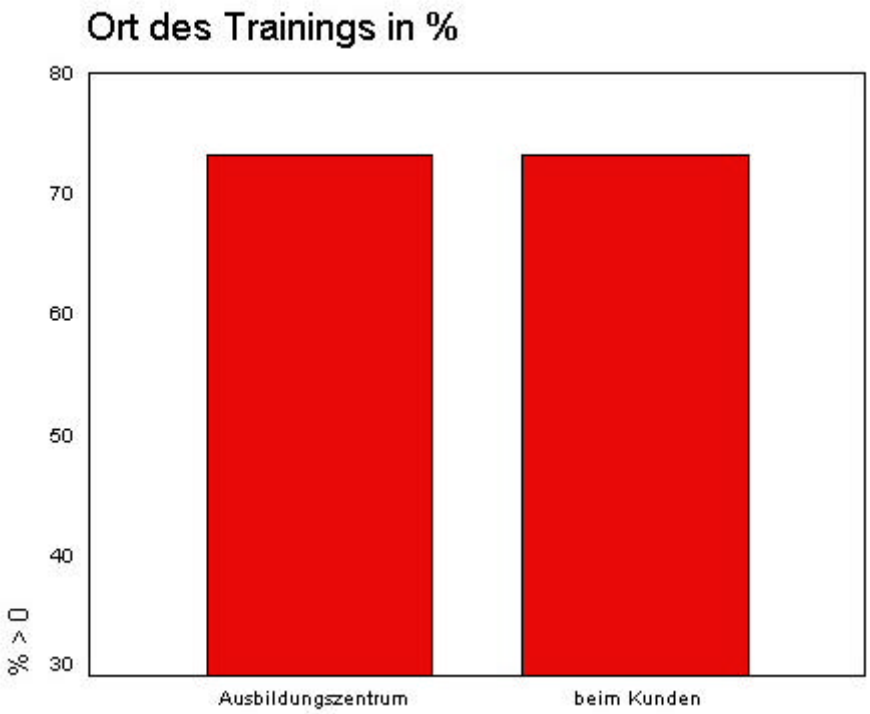
12.2. Länder



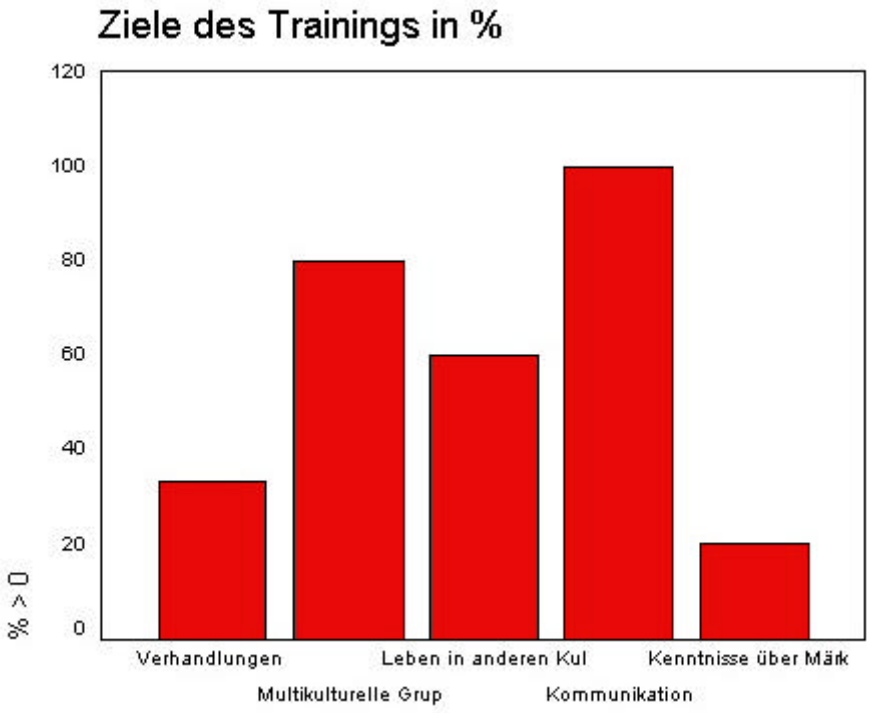
12.3. Art des Trainings



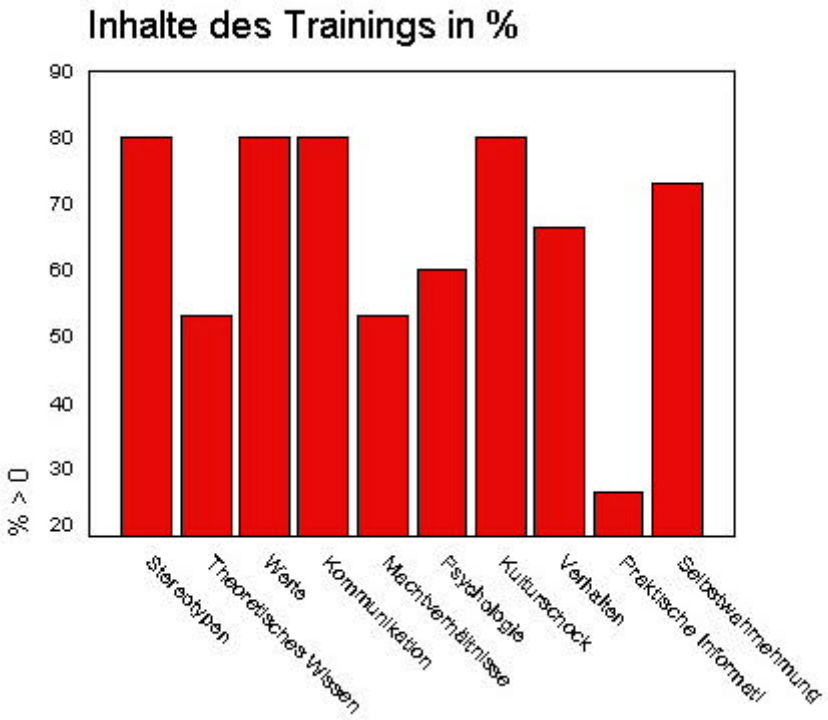
12.4. Ort des Trainings



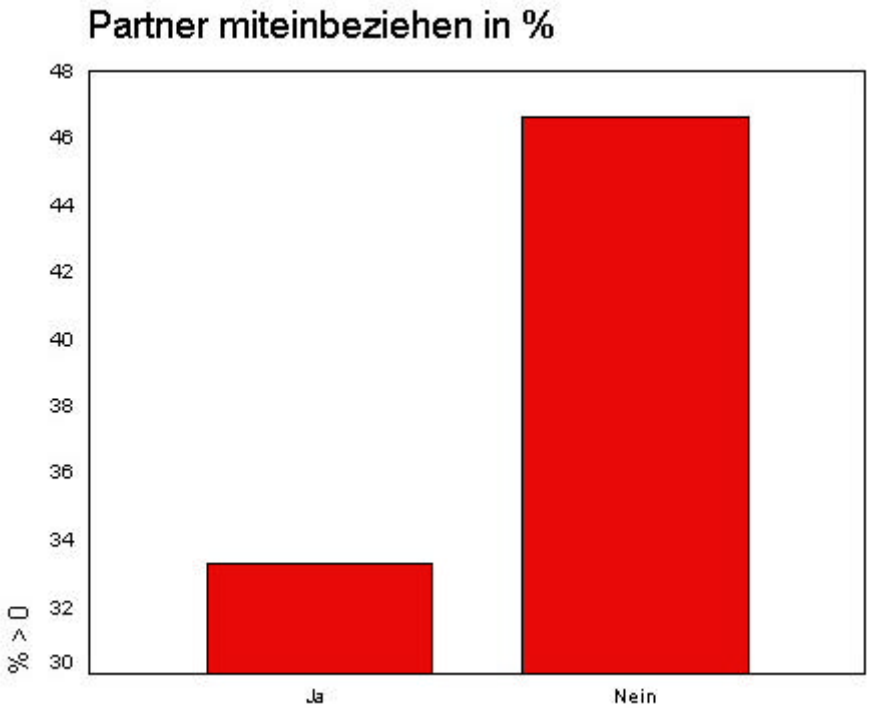
12.5. Trainingsziele



12.6. Trainingsinhalte



12.7. Partnerbeteiligung



12.8. Dauer eines Trainings

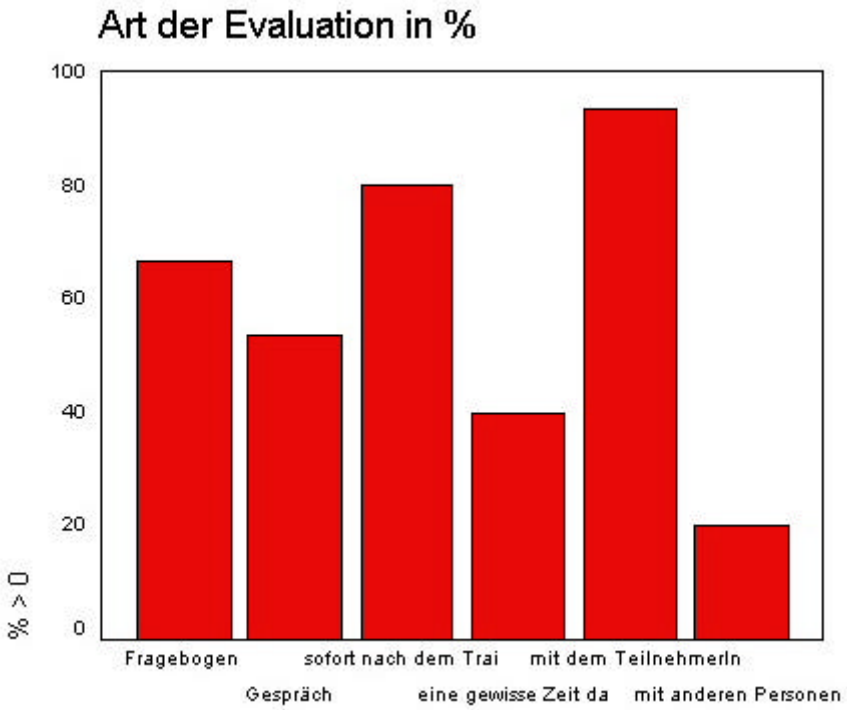
Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean
Dauer im Durchschnitt	15	,10	14,00	3,6733
Valid N (listwise)	15			

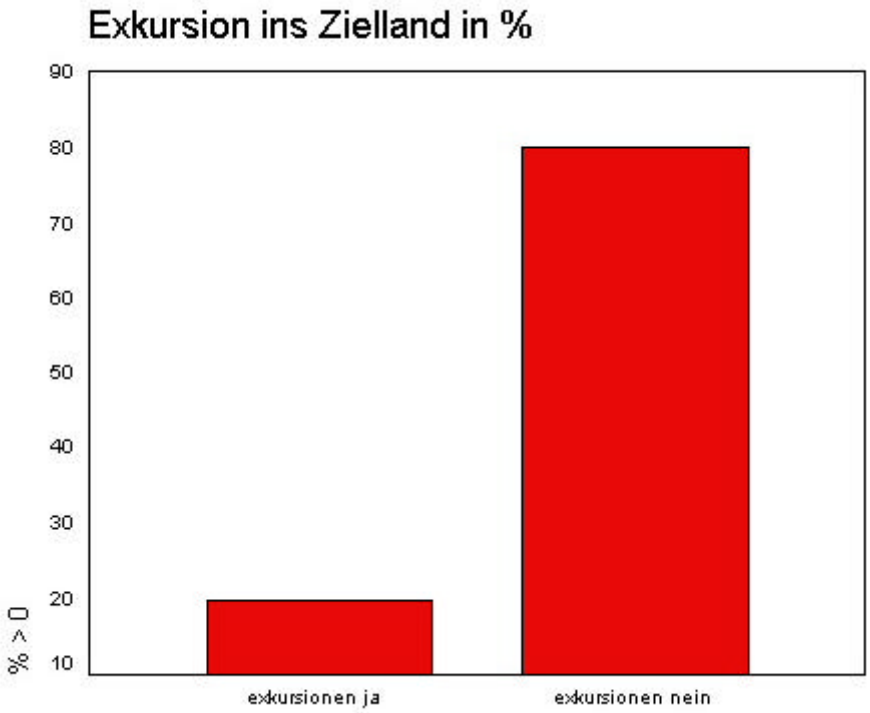
Dauer im Durchschnitt

N	**Valid**	15
	Missing	0
Percentiles	50	2,0000

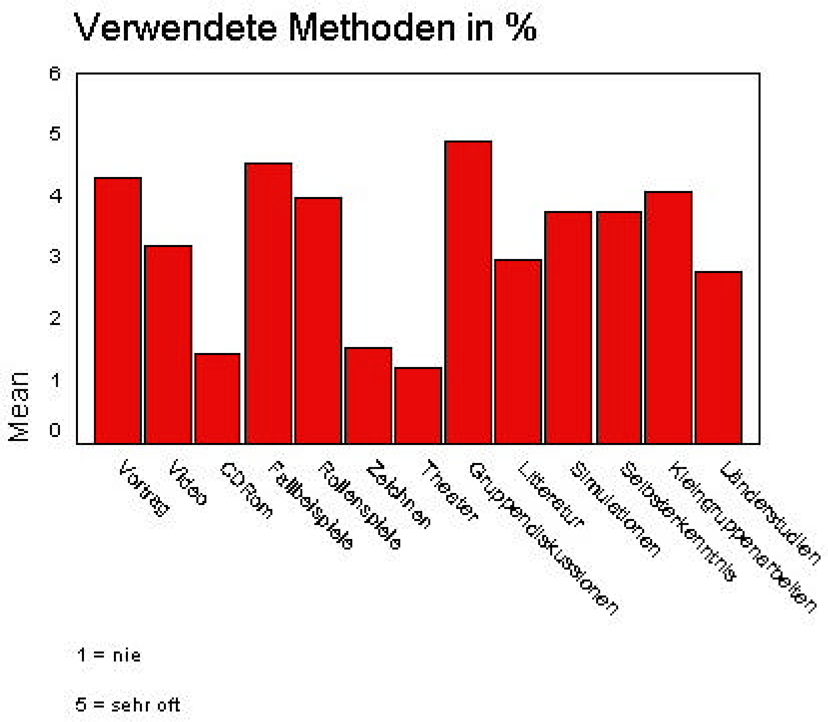
12.9. Evaluation



12.10. Exkursionen



12.11. Methoden



12.11.1. Methoden im Einzelnen

Group $VORTRAG Vortrag
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Name	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
sehr häufig	SEHR_HÄU	7	53,8	53,8
häufig	HÄUFIG	3	23,1	23,1
von Zeit zu Zeit	VON_ZEIT	2	15,4	15,4
selten	SELTEN	1	7,7	7,7
	Total responses	13	100,0	100,0

2 missing cases; 13 valid cases

Group $VIDEO Video
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Name	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
sehr häufig	V87	2	14,3	14,3
häufig	V88	4	28,6	28,6
von Zeit zu Zeit	V89	5	35,7	35,7
nie	V91	3	21,4	21,4
	Total responses	14	100,0	100,0

1 missing cases; 14 valid cases

Group $CD CDRom
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Name	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
von Zeit zu Zeit	V95	1	7,7	7,7
selten	V96	2	15,4	15,4
nie	V97	10	76,9	76,9
Total responses		13	100,0	100,0

2 missing cases; 13 valid cases

Group $FÄLLE Fallbeispiele
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Name	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
sehr häufig	V99	7	46,7	46,7
häufig	V100	4	26,7	26,7
von Zeit zu Zeit	V101	3	20,0	20,0
nie	V103	1	6,7	6,7
Total responses		15	100,0	100,0

0 missing cases; 15 valid cases

Group $ROLLEN Rollenspiele
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Name	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
sehr häufig	V105	6	40,0	40,0
häufig	V106	6	40,0	40,0
von Zeit zu Zeit	V107	2	13,3	13,3
nie	V109	1	6,7	6,7
Total responses		15	100,0	100,0

0 missing cases; 15 valid cases

Group $ZEICH Zeichnen
(Value tabulated = 1)

			Pct of	Pct of

Dichotomy label	Name	Count	Responses	Cases
häufig	V112	1	7,7	7,7
von Zeit zu Zeit	V113	2	15,4	15,4
selten	V114	4	30,8	30,8
nie	V115	6	46,2	46,2
	Total responses	13	100,0	100,0

2 missing cases; 13 valid cases

Group $THEATER Theater
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Name	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
häufig	V118	1	7,7	7,7
von Zeit zu Zeit	V119	1	7,7	7,7
selten	V120	2	15,4	15,4
nie	V121	9	69,2	69,2
	Total responses	13	100,0	100,0

2 missing cases; 13 valid cases

Group $DISKUS Gruppendiskussionen
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Name	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
sehr häufig	V123	13	86,7	86,7
häufig	V124	2	13,3	13,3
	Total responses	15	100,0	100,0

0 missing cases; 15 valid cases

Group $LIT Literatur
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Name	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
sehr häufig	V129	2	15,4	15,4
häufig	V130	3	23,1	23,1
von Zeit zu Zeit	V131	4	30,8	30,8
selten	V132	1	7,7	7,7
nie	V133	3	23,1	23,1
	Total responses	13	100,0	100,0

2 missing cases; 13 valid cases

Group $SIM Simulationen
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Name	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
sehr häufig	V135	7	53,8	53,8
häufig	V136	3	23,1	23,1
von Zeit zu Zeit	V137	1	7,7	7,7
selten	V138	1	7,7	7,7
nie	V139	1	7,7	7,7
	Total responses	13	100,0	100,0

2 missing cases; 13 valid cases

Group $SELBST Selbsterfahrungsmethoden
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Name	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
sehr häufig	V141	5	41,7	41,7
häufig	V142	4	33,3	33,3
von Zeit zu Zeit	V143	1	8,3	8,3
selten	V144	1	8,3	8,3
nie	V145	1	8,3	8,3
	Total responses	12	100,0	100,0

3 missing cases; 12 valid cases

Group $KLEIN Kleingruppenarbeiten
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Name	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
sehr häufig	V147	9	64,3	64,3
häufig	V148	2	14,3	14,3
von Zeit zu Zeit	V149	2	14,3	14,3
selten	V150	1	7,1	7,1
	Total responses	14	100,0	100,0

1 missing cases; 14 valid cases

Group $LÄNDER Länderstudien
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Name	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
sehr häufig	V153	3	27,3	27,3
von Zeit zu Zeit	V155	1	9,1	9,1
selten	V156	4	36,4	36,4
nie	V157	3	27,3	27,3
Total responses		11	100,0	100,0

4 missing cases; 11 valid cases

12.11.2. Methoden Durchschnittswerte

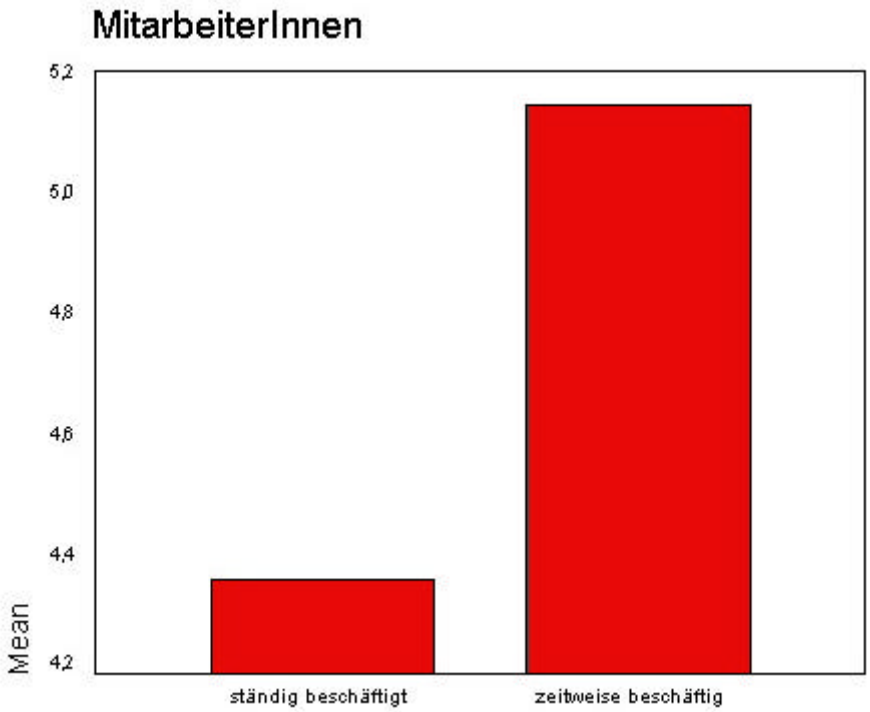
Descriptive Statistics		
	N	**Mean**
Vortrag	13	4,23
Video	14	3,14
CDRom	13	1,31
Fallbeispiele	15	4,07
Rollenspiele	15	4,07
Zeichnen	13	1,85
Theater	13	1,54
Gruppendiskussionen	15	4,87
Litteratur	13	2,85
Simulationen	13	4,08
Selbsterkenntnis	12	3,92
Kleingruppenarbeiten	14	4,36
Länderstudien	11	2,64
Valid N (listwise)	9	

12.12. Erfahrung der TrainerInnen

Descriptive Statistics				
	N	**Minimum**	**Maximum**	**Mean**
Erfahrung in Jahren	15	0	30	13,47

Valid N (listwise)	15			

12.13. MitarbeiterInnen



12.14. Trainingsstunden pro Jahr

Descriptive Statistics				
	N	**Minimum**	**Maximum**	**Mean**
Trainingsstunden pro Jahr	13	100	800	367,69
Valid N (listwise)	13			

Anhang E. Fragebogen – deutsch

Allgemeine Informationen

*Freiwillige Angaben für eventuelle Rückfragen

Name : _____ Vorname* : _____*
Telefon : _____ Mail* : _____@_____*
Wieviele Jahre Berufserfahrung haben Sie als KulturtrainerIn : _____

Arbeiten Sie:
O als selbständige(r) TrainerIn für verschiedene Organisationen
O als TrainerIn in O einem Consultingbüro O Non-Profit-Organisation
O einer öffentlichen Einrichtung O einem Trainingsanbieter
O andere: _____
Name der Organisation*: _____

Wieviele TrainerInnen arbeiten in Ihrer Organisation:
____ ständig _____ zeitweise

*Welche Ausbildung(en) haben Sie selber gemacht (Magister in Psychologie, Doktorat in Soziologie, Pädagogik, usw.) ?*_____

Wer nimmt an Ihren Trainings teil?
O Führungskräfte O Politiker/Diplomaten
O Klein- und Mittelbetriebe O Universitäten/Schulen
O Großbetriebe O Private
O Angestellte O TrainerInnen
O Öffentlicher Bereich O andere: _____
O Immigranten

Wieviele Trainingsstunden machen Sie pro Jahr: _____ Stunden

Informationen über die Trainings

Bieten Sie Kurse an für : O betriebsintern
O betriebsübergreifend

O speziell abgestimmt
O allgemein

Für welche Regionen haben Sie sich spezialisiert?
O Europa O Rußland O Afrika
O Nordamerika O Asien O andere : _____
O Südamerika O Australien

Wo finden die Trainings statt ?

O In einem Ausbildungszentrum O Beim Kunden

Welche Ziele setzen Sie für die Trainings:
O Verhandlungen in einem bestimmten Zielland
O Arbeiten in mehrkulturellen Gruppen
O Leben und Arbeiten in einer anderen Kultur / Land
O Kommunikation mit Menschen, die aus einer anderen Kultur kommen
O Wissen über die Marktunterschiede und die Marketingunterschiede
O andere: _____

Welche Themen behandeln Sie in Ihren Trainings:
O Stereotypen und Vorurteile
O Theorien über Kulturunterschiede (wie z.B. Hofstede, Brislin, Triandis,..)
O Werte und Moral ? O der eigenen Kultur O der anderen Kultur
O Kommunikation und Wahrnehmung? O der eigenen Kultur O der anderen Kultur
O Machtverhältnisse ? O der eigenen Kultur O der anderen Kultur
O Psychologie
O Kulturschock
O Verhaltensmuster ? O der eigenen Kultur O der anderen Kultur
O Praktische Informationen (Versicherung, Recht, Wohnen, ...)
O Selbstwahrnemung
O andere: _____

Beziehen Sie die PartnerInnen sowie die Kinder der TeilnehmerInnen ins Training mit ein?
O Ja O Nein

Wie lange dauert ein Training durchschnittlich? _____

Welche Gefahren bzw. Schwierigkeiten sehen Sie in einem Training wie dem Ihren ?
_____

Wie evaluieren Sie Ihre Trainings ?

O Fragebogen	O gleich nach dem Training	O mit dem/der TeilnehmerIn
O Gespräch	O eine gewisse Zeit danach	O mit anderen Personen

Organisieren Sie Aufenthalte oder Exkursionen in das Zielland ? O Ja O Nein

Welche Methoden verwenden Sie ?

	sehr häufig	häufig	von Zeit zu Zeit	selten	nie
Vortrag / Erzählung	O	O	O	O	O
Video	O	O	O	O	O
CD-ROM	O	O	O	O	O
Fallbeispiele	O	O	O	O	O
Rollenspiele	O	O	O	O	O
Zeichnen und Malen	O	O	O	O	O
Theater	O	O	O	O	O

Gruppendiskussionen	O	O	O	O	O
Literatur	O	O	O	O	O
Simulationsspiele	O	O	O	O	O
Selbsterkenntnismethoden	O	O	O	O	O
Kleingruppenarbeiten	O	O	O	O	O
Länderstudien	O	O	O	O	O
andere :					
_____	O	O	O	O	O
_____	O	O	O	O	O
_____	O	O	O	O	O

Welche theoretischen Kenntnisse finden Sie am Wichtigsten für eine(n) KulturtrainerIn :

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Welche praktischen Fähigkeiten finden Sie am Wichtigsten für eine(n) KulturtrainerIn :

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Welche persönlichen Eigenschaften finden Sie am Wichtigsten für eine(n) KulturtrainerIn :

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Welche anderen Eigenschaften halten Sie für eine(n) KulturtrainerIn für wichtig :

_____

Sonstige Bemerkungen:

_____

Anhang F. Fragebogen – französisch

Informations générales

*informations complémentaires non obligatoires

Nom :* _____ *Prénom* :* _____
Téléphone :* _____ *Mail* :* _____@_____
Combien d'années d'expérience avez-vous: _____

Est-ce que vous travaillez*:*
O comme intervenant indépendant dans différentes sociétés
O comme intervenant dans

O un bureau de consulting — O une association à but non lucratif
O un service publique — O une service de training
O autre : _____
Nom de l'organisation* : _____

Combien d'intervenants travaillent dans votre organisation ?
____ permanents _____ temporaires

Quelle formation avez-vous (maîtrise en psychologie, DESS en Sociologie, Pédagogie, ...)?
_____

Qui participe à vos formations:

O Cadres — O Politiciens / Diplomates
O PMI-PME — O Universités / Ecoles
O Grandes entreprises — O Privés
O Salaries — O Formateurs
O Secteur publique — O autres: _____
O Immigrés

Combien d'heures de formation faites-vous par an: _____ heures

Informations sur la formation

Proposez-vous des cours : O intra-entreprise
O inter-entreprise

O personnalisés
O collectifs

Pour quelle(s) région(s) êtes-vous spécialises :

O Europe — O Russie — O Afrique
O Amérique du nord — O Asie — O autre : _____
O Amérique du sud — O Australie

Ou sont effectuées les formations ?
O Dans un centre de formation O Chez les clients

Quels sont les buts de vos formations :
O Négociations dans un pays spécifique ciblé
O Travail dans des équipes pluri-culturelles
O Vivre et travailler dans une autre culture / un autre pays
O Communiquer avec des gens venant d'autres cultures
O Connaître les différences de marchés et la démarche de marketing
O autres : _____
_____

Quelles thèmes abordez-vous dans les formations:
O Stéréotypes et préjugés
O Théories sur les différences culturelles (comme Hofstede, Brislin, Triandis,..)
O Valeurs et morale ? O dans sa propre culture O d'une autre culture
O Communication et perception ? O dans sa propre culture O d'une autre culture
O Pouvoir et hiérarchie ? O dans sa propre culture O d'une autre culture
O Psychologie
O Choc culturel
O Habitudes de comportements ? O dans sa propre culture O d'une autre culture
O Informations pratiques (assurance, droit, logement, ...)
O Perception de soi même
O autres: _____

Incluez-vous le/la partenaire ainsi que les enfants du participant? O Oui O Non

Combien de temps dure en moyenne un séminaire? _____

Quels dangers et/ou difficultés voyez-vous dans une formation comme la votre ?
_____

Comment évaluez-vous vos formations ?

O Questionnaire	O Tout de suite après la formation	O Avec le participant
O Entretien	O Après un certain temps	O Avec d'autres personnes

Organisez-vous des séjour ou des excursions vers la culture ciblée ? O Oui O Non

Quelle(s) méthode(s) utilisez-vous ?

	très souvent	souvent	de temps en temps	rarement	jamais
Discours et récits	O	O	O	O	O
Vidéo	O	O	O	O	O
CD-ROM	O	O	O	O	O
Analyse de cas	O	O	O	O	O
Jeux des rôles	O	O	O	O	O
Dessin et peinture	O	O	O	O	O

Théâtre	O	O	O	O	O
Discussion en groupe	O	O	O	O	O
Littérature	O	O	O	O	O
Jeux de simulation	O	O	O	O	O
Reconnaissance de soi-même	O	O	O	O	O
Travail en petits groupes	O	O	O	O	O
Etudes sur un pays	O	O	O	O	O
autres :					
_____	O	O	O	O	O
_____	O	O	O	O	O
_____	O	O	O	O	O

Selon vous quelles connaissances théoriques sont les plus importantes pour un formateur interculturel :

6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Selon vous quel savoir-faire jugez vous important pour un formateur interculturel :

6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Quelles qualités personnelles estimez-vous importantes pour un formateur interculturel :

6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Quelles autres caractéristiques estimez-vous importantes pour un formateur interculturel :

_____

Remarques supplémentaires:

_____

Anhang G. Verzeichnis der Übungen und Tabellen

Übung 1: 4 Seiten einer Nachricht 36
Übung 2: Reflexion von Stereotypen 44
Übung 3: Verstecken von Vorurteilen 45

Tabelle 1: Sechs Stufen des moralischen Urteilens nach Kohlberg (Oser & Althof, 1997, 54) 53
Tabelle 2: Potentielle Inhalte für ein interkulturelles Training 74
Tabelle 3: Bedürfnisse und Erwartungen 91
Tabelle 4: Sequenzing des Trainings 101
Tabelle 5: Der Ablauf einer Einheit - DRÜSN 102

Anhang H. Verzeichnis der Abbildungen

Abbildung 1: Zwiebelschalenmodell (vgl. Kaufmann, 1998, 60) 13
Abbildung 2: Akteur-Struktur-Kultur-Beziehung 21
Abbildung 3: Nachrichtenübermittelnde Kommunikation 33
Abbildung 4: Vier Seiten einer Nachricht, Mathis&Menzer, 2000 34
Abbildung 5: Die vier Ohren der Kommunikation (vgl. Schulz von Thun, 1981, 45f.) 35
Abbildung 6: Prozesse der Wahrnehmung 49
Abbildung 7: Bewertung und Ich-Identität 64
Abbildung 8: Reaktion 69
Abbildung 9: Innere Prozesse der Interaktion 70
Abbildung 10: Interpersoneller Kreisprozess der Interaktion 71
Abbildung 11: Mögliche Gefühlsentwicklung vor, während und nach dem Kulturkontakt 78
Abbildung 12: Die Spirale – Methode zur Seminarplanung 83
Abbildung 13: Spannungsbogen eines Seminars 101

Anhang I. Autorenverzeichnis

Adler 29
Adorno 91
Albert 102
Al-Fadschr 40
Althof 51, 53f.
Althoff 43
Bartholy 28, 30
Baur 18, 27ff., 38, 74, 81
Bender 6
Bhagat 80, 92, 121
Bhawuk 85
Bielefeld 40
Brown 102
Clark 71
Cohen 16
Cole 109
Coulmas 31
Craig 75
Dumont 58
Durkheim 15, 18
Eckensberger 51, 52, 54, 55
Eco 29
Erikson 59, 60, 61, 62, 63
Fettes 29
Flammer 49, 51, 60, 61, 62
Fowler 101f.
Freud 57, 58, 59, 60, 61
Giddens 20, 58
Gumperz 31
Habermas 15, 18, 23ff., 27f., 35, 51, 54
Hammerer 39
Hart 4
Hinnenkamp 30
Hofmann 50
Horn 51
Kaufmann 6f., 13, 20, 29, 64, 80
Kluckholn 11
Knight 102
Kohlberg 51ff.
Kohls 103
Kornadt 56, 57
Kroeber 11
Kumar 29
Lacy 101
Ladmiral 12, 38, 59, 60
Landis 80, 92, 120
Larcher 71, 74, 75
Lipiansky 12, 41, 44, 59, 60
Losche 46, 74, 91
Löwisch 10
Luchtenberg 13, 47, 48
Luhmann 19
Lyotard 15, 58
Maletzke 27, 28, 30, 32, 39, 65, 66, 74
Malezke 13
Mall 10, 13, 14, 15, 44
Martin 91
Mathis 34, 125
Matthes 43, 45, 63
McCaffery 101
Menzel 22, 91
Menzer 34, 125
Michalon 5, 87
Michel 29
Müller 45, 46
Mumford 101, 102
Nestvogel 41, 42
Nicklas 19, 91
Niedermair 15
Oser 51, 53, 54
Paige 91
Parsons 15, 19
Piaget 50, 51
Posselt 39
Quasthoff 40
Rattansi 16
Reisch 17, 45, 91
Rest 49, 51
Rex 16
Robert 27
Rogers 74, 75, 76, 77
Sapir 27
Schrader 58
Schulz von Thun 34, 35, 38
Schumacher 39
Seidler 17
Sisk 102
Steffen 28

Steinfatt	74, 75, 76, 77	Trowbridge	101
Tauvel	109	Ulrich	51
Thomas	11, 12, 17, 27, 37, 45, 81	Watzlawick	47
Thorndike	57	Whorf	27
Thual	58	Ziegenspeck	83
Tonkin	29	Zurawski	15, 16
Triandis	85		

Anhang J. Index

Aggression 58, 59
  Trieb 58, 59
Akkulturation 3, 68, 76, 78, 79
Anfangseuphorie 3, 74, 78
Appellebene 35, 36
Ausreisepanik 3, 74, 77, 78
AylantInnen 22
Bedürfnisse 3, 23, 50, 52, 54, 62, 64, 84, 88, 89, 90, 91, 116, 160
Beeinflussung 2, 14, 17, 20
Beziehungsebene 35, 36
Bildungswesen 20
CD-Rom 103
Codes 15
Culture Assimilator 103, 121, 142
Differenz 14, 15, 17, 18, 48, 82
Differenzen 14, 15
Dilemma 2, 44, 63, 68
Dramaturgisches Handeln 23
DRÜSN 102, 160
Durchführung 3, 83, 85, 92, 117
Enkulturation 18, 20, 68
ERASMUS 76
Erwartungen 3, 37, 52, 56, 67, 84, 85, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 100, 105, 106, 114, 116, 160
Erziehung 18, 45, 56, 59, 121, 127
Ethnie 15
ethnos 16
Ethnozentrismus 2, 38, 39, 40, 47, 73, 96, 97, 101, 110, 111
Exotismus 42
Expatriation 8, 81, 85, 86, 89, 93, 95, 105, 111, 115, 117, 133, 134, 137, 140, 141
Fallbeispiele 103, 105, 149, 152, 155
Fremde 14, 42, 43, 111, 122, 127
Fremdenfeindlichkeit 39, 121, 132
Freud 57, 58, 59, 60, 62, 123
GastarbeiterInnen 22
Geltungsbereich 2, 11, 12, 18, 20, 72, 73
Geschichte 15, 18, 46, 71, 82, 104
Geschmack 63
Gesellschaftsschicht 12
Gestik 30, 31, 63
Gruppe 11, 12, 16, 22, 23, 27, 36, 41, 42, 52, 67, 71, 104, 107
Gruppendiskussionen 103, 105, 150, 152, 156
Handlungs
  Modell 27
  Spielraum 2, 67, 74
Hautfarbe 46, 63
Herkunft 16, 63
Ich-Identität 63
Identität 15, 16, 17, 18, 20, 25, 26, 41, 44, 50, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 68, 73, 75, 121, 122
  Ich- 2, 18, 20, 25, 26, 50, 58, 61, 63, 64, 68, 73, 161
ImigrantInnen 22
Inhalte 3, 11, 19, 28, 32, 36, 49, 56, 61, 62, 73, 74, 84, 90, 91, 93, 94, 95, 99, 103, 111, 115, 116, 160
Inhaltsebene 35
Interaktion 2, 7, 20, 21, 23, 26, 45, 47, 48, 51, 56, 64, 65, 69, 70, 71, 92, 103, 111, 118, 126, 161
Interaktionsmodell 7, 20, 68, 100, 101
Internationalisierung 22, 87, 124, 133
Interpretation 2, 7, 24, 31, 33, 37, 38, 40, 47, 48, 49, 65, 73, 95, 96, 97, 101, 103, 110, 111
Isolation 63
Kleidung 30, 63
Kleingruppenarbeiten 104, 151, 152, 156
Kochkunst 10
Kommunikation 2, 7, 14, 27, 30, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 47, 49, 67, 72, 73, 82, 92, 93, 95, 96, 99, 100, 106, 107, 108, 109, 121, 124, 126, 128, 130, 133, 135, 138, 139, 140, 155, 161
Kommunikatives 24
Kommunikatives Handeln 23, 24
Kontextualisierungshinweisen 37
Körpersprache 30
Kultur
  Kontakt 37, 39, 43, 78, 161
  Schock 3, 68, 75, 78, 94, 95, 98, 101, 115, 125, 155
  Standards 17, 18, 20, 38, 92, 127, 128, 129
  Sub- 13, 14, 16, 141
  Zustand 10

Länderstudien 104, 140, 151, 152, 156
Lebenswelt 25, 26, 27, 31, 36, 37, 38, 39, 42, 75
LEONARDO 76
Lernziele 3, 84, 85, 95, 99, 116
Libido 57
Machtverhältnisse 20, 40, 86, 155
Medien 22, 41, 43, 103
METER 84, 92, 95
Methoden 3, 81, 83, 84, 89, 90, 91, 93, 99, 102, 103, 104, 105, 108, 115, 116, 117, 118, 139, 148, 152, 155
Mimik 30, 31
Modere 14
Moderne 14, 57, 123, 127
Motiv 56
Motivation 2, 5, 29, 36, 56, 63, 64, 73, 90, 100, 102, 105, 125
Nation 11, 12
Natur 8, 10, 27, 51, 62
Zustand 10, 39
Normen 2, 15, 16, 19, 20, 28, 38, 42, 45, 47, 50, 53, 54, 61, 65, 67, 68, 73, 76, 98, 103, 114
Normenreguliertes Handeln 23
Objektive Welt 24
Objektsprache 30
Orientierungssystem 2, 11, 17, 18, 19, 20, 26
Planung 3, 81, 83, 85, 102, 116, 117, 118, 119
Pluralität 14, 15
Postmoderne 14, 15, 126, 127, 141
Privateigentum 57
Programm 3, 84, 100, 116, 117, 134
Rasse 16
Raumsprache 30
Reaktion 2, 27, 58, 64, 68, 69, 73, 94, 95, 98, 101, 114, 161
Reflexion 3, 44, 83, 85, 101, 102, 108, 111, 115, 117, 119, 160
Regeln 6, 15, 19, 40, 45, 50, 52, 53, 56, 65, 73, 92, 122
Religion 10, 12, 50, 55, 59, 104
Rolle 3, 12, 15, 36, 40, 52, 65, 67, 73, 83, 85, 86, 91, 95, 98, 114, 117
Rollenspiele 103, 149, 152, 155
Routinehandlungen 33, 64, 73, 114
Routinen 19, 64, 65, 114
Rückblick 3, 85, 101, 115, 116
Rückkehr 3, 77
Selbsterkenntnismethoden 104, 156
Selbstoffenbarungsebene 35, 36
sexuellen Trieb 58
Simulationsspiele 103, 156
Sitten 2, 65, 67, 68, 71, 73, 95, 98, 114
Spannungsbogen 101, 102, 161
Sprache 2, 15, 20, 27, 28, 29, 32, 33, 47, 49, 72, 96, 99, 109, 133
Staatskunst 10
Stabilität 3, 50, 77, 78, 79
Stereotyp 2, 37, 40, 41, 42, 44, 45, 47, 62, 73, 96, 97, 101, 110, 111, 112, 126, 155, 160
Strukturen 2, 12, 20, 26, 40, 51, 61, 64, 72, 132
Subkulturen 13, 14, 16, 141
Symbole 2, 11, 12, 15, 18, 20, 27, 72
Synergie 68, 138
Tanzkunst 10
Teleologisches Handeln 23
Thanatos 57
Theorie der Strukturierung 20, 123
Todestrieb 57
Tourismus 22, 42, 43, 133, 134
Trainingsziel 3, 84, 92, 106
Umweltbewältigung 2, 11, 17
UNICEF 22
UNO 22
Unternehmen 12, 19, 22, 86, 87, 89, 90
Video 74, 82, 91, 103, 140, 148, 152, 155
Vorfreude 3, 74, 78
Vortrag 103, 148, 152, 155
Vorurteile 2, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 61, 73, 96, 97, 101, 110, 111, 112, 127, 155
Wahrnehmen 11, 17, 26
Wahrnehmung 2, 7, 11, 17, 26, 33, 34, 36, 38, 43, 46, 47, 48, 49, 63, 65, 73, 95, 96, 101, 110, 111, 155, 161
Werten 11, 18, 20, 23, 26, 42, 49, 53, 56, 68, 97, 112
Wertung 2, 7, 18, 39, 49, 54, 63, 73, 95, 97, 101, 112
Wirtschaftssystem 20
Zugehörigkeit 11, 20, 26