

BERGISCHE
UNIVERSITÄT
WUPPERTAL



Trainingsmanual

Trainingsmanuale der Zentralen
Studienberatungsstelle
herausgegeben von
Gerhart Rott
und Viola Siemer

Trainingsmanual: Interkulturelle Kompetenz

Gerhart Rott
Viola Siemer
Irina Sawgorodnja

ZSB

Zentrale Studienberatungsstelle
der Bergischen Universität
Wuppertal



MOBIS - Modulares
Betreuungskonzept zur studien-
erfolgsorientierten Integration
ausländischer Studierender

© ZSB 2004

Nachdruck, auch von Auszügen, nur mit schriftlicher Genehmigung der Autoren.

ISSN: 1612-4502 gedruckte Version
1860-7497 elektronische version

URL: <http://elpub.bib.uni-wuppertal.de/edocs/dokumente/zsb/trainingsmanuale/zsbtmbd1.pdf>

Trainingsmanuale der Zentralen Studienberatungsstelle
Bergische Universität Wuppertal
herausgegeben von Gerhart Rott
und Viola Siemer
Band 1
Gerhart Rott
Viola Siemer
Irina Sawgorodnja

Trainingsmanual:
Interkulturelle Kompetenz

Die Entwicklung des Trainings wurde vom DAAD im Rahmen des MOBIS-Programms der Bergischen Universität unterstützt

Zentrale Studienberatungsstelle
Bergische Universität Wuppertal
Gaußstraße 20, 42119 Wuppertal
Gebäude B, Ebene 05/06
Tel. (0202) 439-2595, Fax 439-2597
e-mail: zsb@uni-wuppertal.de

INHALT

➤	EINLEITUNG	Seite 5
	Das ZSB-Seminar "Interkulturelle Kompetenz"	
	Hinweise zur Nutzung des Trainingsmanuals	
➤	TRAININGSEINHEITEN	
	1. EINHEIT	Seite 9
	Eigene Erfahrungen mit anderen Kulturen	
	Grundlagen Interkultureller Kompetenz	
	2. EINHEIT	Seite 21
	Kultur, Kulturstandards, Kulturunterschiede	
	Normen, Werte	
	3. EINHEIT	Seite 31
	Kommunikation	
	Wahrnehmung und Wahrnehmungsvereinfachungen	
	4. EINHEIT	Seite 43
	Kulturelle Identität	
	Wahrnehmung der eigenen Kultur	
	Interkulturelles Lernen	
	5. EINHEIT	Seite 49
	Interkulturelle Kommunikations- und Interaktionskompetenz	
	Fertigkeiten sozialer Interaktion	
	kulturelle Unterschiede in der Kommunikationskultur	
	Interkulturelle Kommunikationskompetenz	
	6. EINHEIT	Seite 59
	Vertiefung: Nonverbale Kommunikation	
	nonverbale und paraverbale Signale in der Kommunikation	
	7. EINHEIT	Seite 67
	Konfliktmanagement im interkulturellen Kontext	
	Analyse persönlicher Konfliktstile	
	Interkulturelle Kompetenzverteilung in einem Konfliktgespräch	
	8. EINHEIT	Seite 75
	Erarbeitung von Lösungsmöglichkeiten für schwierige Situationen (Konfliktmanagement)	

↵	LITERATURVERZEICHNIS	Seite 81
↵	FOLIEN	Seite 87
↵	ÜBUNGEN	Seite 115
↵	ARBEITSBLÄTTER	Seite 131
↵	SEMINARPLANUNG	Seite 141

➤ **DAS ZSB-SEMINAR "INTERKULTURELLE KOMPETENZ"**

Das Betreuungsmodul "Interkulturelle Kompetenz" wurde als Gemeinschaftsprojekt der ZSB (Zentrale Studienberatungsstelle), des WISA-Projektes (Wuppertaler Interdisziplinäres Studienangebot) und Mobis (Modulares Betreuungskonzept zur studienerefolgsorientierten Integration ausländischer Studierender) entwickelt. Nach Angaben des DAAD (Deutscher Akademischer Austausch Dienst, 2004) steigt die Anzahl an ausländischen Studierenden in Deutschland kontinuierlich an. Die Bergische Universität Wuppertal stellte sich aktiv auf diese Situation ein und bildete, wie andere Universitäten auch, Tutoren für die Arbeit mit ausländischen Studierenden aus. Sie will so die Studierfähigkeit der ausländischen Studierenden in dem neuen sozialen und kulturellen Umfeld erweitern und eine schnelle und reibungslose Integration an der Universität Wuppertal ermöglichen.

Die meisten Angebote zum Thema "Interkulturelle Kompetenz" in den Hochschulen sind auf diese Ausgangssituation ausgerichtet. Zielgruppen bisheriger Angebote sind daher z.B. Mitarbeiter der Studentenwerke, Wohnheimtutoren, etc..

Unser Betreuungsmodul hat einen weiteren Fokus. Wir richten unser Angebot an dem alltäglichen Umgang von ausländischen und deutschen Studierenden aus. Deutsche und ausländische Studierende leben zusammen in Studentenwohnheimen, kommunizieren miteinander, bereiten zusammen Referate vor, etc.. Aufgrund der steigenden Zahlen ausländischer Studierender reicht es nicht aus, einige wenige Tutoren für die Arbeit mit ausländischen Studierenden zu qualifizieren. Es muss vielmehr Angebote geben, die sich an dem Studienalltag orientieren.

In ihm sind Chancen enthalten, Barrieren konstruktiv zu überwinden und sie zu neuen Lernumgebungen werden zu lassen. Deshalb spricht unser Angebot die Beteiligten selbst an und eröffnet für all diejenigen, die sich mit interkulturellen Fragestellungen auseinander setzen wollen, neue Perspektiven.

Aufgrund des erweiterten Fokus unseres Angebots entfaltet sich ein prozessorientierter Zugang zum Thema Interkulturelle Kompetenz, der den Erwerb von Wissen, methodische Fähigkeiten und eine konstruktive Offenheit gegenüber dem Unbekannten miteinander in Verbindung bringt. Dem Erfahrungsaustausch unter den Teilnehmern kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Der methodisch angeleitete Erfahrungsaustausch fußt auf der kulturellen Vielfalt der Teilnehmer und wird erst durch den unterschiedlichen Erfahrungshintergrund möglich. Die Interaktion der Teilnehmer im Verlaufe des Seminars und die Reflexion von Störungsmomenten ist als wertvoll anzusehen und wird durch die praktischen Übungssequenzen fokussiert und unterstützt.

Unabhängig von der aktuellen Interessenlage der Teilnehmer (geplantes Auslandssemester, Ausländischer Studierender in Deutschland, etc.), stellt die Fähigkeit interkulturell kompetent zu handeln, einen Gewinn für ihr Studium dar.

Die Fähigkeit, internationale Begegnungen für einen fruchtbaren, erkenntnisreichen sowie allseitig klaren, verständlichen und nachvollziehbaren Gedankenaustausch zu nutzen, ist eine Bedingung und Voraussetzung der Universität.

Die Universalität ist ein konstituierender Bestandteil der Idee der Universität. Der

Wechsel der Lingua franca, eine Rolle, die dem Lateinischen über Jahrhunderte zukam und heute vom Englischen weitgehend übernommen wird, geht einher mit neuen Formen der Kommunikation. Das Bestreben, die Universalität der Wahrheit von Aussagen zu überprüfen, bildet jedoch weiterhin eine wichtige Triebkraft eines jeden wissenschaftlichen Denkens hin zum internationalen Kontakt.

Mit der Beschleunigung des Wissens und der Entstehung einer Wissensgesellschaft, d.h. dem breiten und tiefen Einfluss der Herstellung und Anwendung von methodisch erworbenem Wissen im gesellschaftlichen Leben und im europäischen Einigungsprozess, erweitern sich die Grundlagen, die Anforderungen und die Erwartungen an diese Begegnungen. Heute ist der internationale Studierendenaustausch für einen sehr weiten Kreis von Studentinnen und Studenten geöffnet. So konnten zum Beispiel mit dem Sokrates/Erasmusprogramm 2000/2001 im Studienjahr 2001 15.872 deutsche Studierende und 13.900 ausländische Gaststudierende erreicht werden. In dem entstehenden Europäischen Raum für Hochschulbildung (European Higher Education Area/EHEA) bildet das Ziel, die Mobilität der Studierenden, Lehrenden und des Verwaltungspersonals zu erweitern, einen der drei ursprünglichen Ausgangspunkte. Mit der Vertiefung des Europäischen Raums für Hochschulbildung wird das zunächst mehr räumlich gedachte Konzept der Mobilität mit qualitativen Elementen der "Erweiterung sozialer, kommunikativer und interkultureller Kompetenzen" (Reichert & Tauch, 2003, S. 39) verbunden. Hochschuldidaktische Anforderungen, das Studium aus der Perspektive des Studierenden als Lernenden, der vermittelten Fähigkeiten, des Lernens zu Lernen, sowie von den Ergebnissen der Lernprozesse her zu beurteilen, führen zu

einem fundierteren Konzept von Mobilität. Profilbildung und die Zielvereinbarungen der Universitäten unterstreichen die Bedeutung des Studierendenaustauschs und allgemein des Kontakts mit ausländischen Universitäten für die Gestaltung der Hochschulkultur. Die Grazer Erklärung der European University Association (EUA) hebt diesen qualitativen Aspekt der Mobilität in folgender Weise hervor:

"Studentische Mobilität trägt unmittelbar zur Verbesserung akademischer Qualität bei. Sie steigert die Qualität von Lehre und Forschung durch vergleichende aber unterschiedliche Herangehensweisen an den Lernprozess und bringt auf diese Weise die Vorzüge der Vielfalt zur Geltung. Sie erhöht die individuelle Beschäftigungsfähigkeit. Die Mobilität von Hochschullehrern und Forschern hat ähnlich positive Auswirkungen" (European University Association, 2003, S. 17).

Der Europäische Raum für Hochschulbildung stellt neue Anforderungen an die Beratung und an die Betreuung der Studierenden (Rott, 2002).

Um diese weitreichenden Ziele zu erreichen und die räumliche Veränderung zu einer inhaltlich bedeutungsvollen Lernerfahrung werden zu lassen, ist eine gute Vorbereitung von hohem Nutzen. Hierzu gehören die erforderlichen Sprachfertigkeiten. Darüber hinaus ist jedoch das kulturübergreifende Verstehen, Formulieren und Verhalten in einem umfassenderen Sinn erforderlich. So wie eine Sprache in der praktischen Anwendung erst wirklich gelernt wird, verstärkt interkulturelle Kompetenz sich letztlich im praktischen Handeln. Wie eine Sprache, kann die sensible Fähigkeit der interkulturellen Kompetenz jedoch vorbereitend angeeignet werden. Gleichsam als Grammatik der interkulturellen Kommunikation können einige grundlegende Strukturen interkul-

tureller Kommunikation erfahrungsbezogen verstanden und geübt werden. Hierzu will das hier zur Verfügung gestellte Trainingsmodul einen Beitrag leisten.

Die so erworbenen Fertigkeiten bilden über den unmittelbaren akademischen Raum hinaus eine wichtige Schlüsselkompetenz. Bei sich globalisierenden Interdependenzen wird in immer mehr Tätigkeitsfeldern die Fähigkeit verlangt, im Annähern an das Fremde eigene Perspektiven zu erweitern und ergebnisreiche konzeptionelle Netzwerke (conceptional networks) (Rott, 1996a) zu bilden, sei es bei Auslandsentsendungen (international assigned manager), sei es als Mitarbeiter im internationalen Unternehmen, sei es in der Gestaltung europäischer Dimensionen in unterschiedlichen Berufs- und Lebenssituationen.

Das hier vorliegende Trainingsseminar ist deshalb für die Vorbereitung einer Vielfalt von Kommunikationskontexten geeignet, da es sich nicht auf eine bestimmte Zielgruppe beschränkt, sondern im Erfahrungsaustausch die Aneignung grundlegender interkultureller Kompetenzen ermöglicht.

Die Arbeiten für dieses Modul begannen im Rahmen des Tutorenprojekts der Zentralen Studienberatungsstelle (ZSB) der Bergischen Universität. Den dort entwickelten Ansatz des entdeckenden und partizipativen Lernens (Haake, 1998) galt es, auf den interkulturellen Kontext zu beziehen. Frau Ines Gildemeister stellte in einer ersten Übersicht (Gildemeister, 2001) Materialien und Literaturübersichten zu dem Themenbereich zusammen. Das hier nun einer breiteren Öffentlichkeit zur Verfügung gestellte Trainingsmodul "Interkulturelle Kompetenz" wurde sodann von den Verfassern in verschiedenen Arbeitsschritten ausgearbeitet und

erprobt. Das Modul bildete einen Bestandteil des Programms *Mobis* der Bergischen Universität zur gezielteren Unterstützung von ausländischen Studierenden. Unser Dank gilt allen Beteiligten dieses vom DAAD geförderten Projekts, insbesondere dem Referatsleiter Herrn Dr. Thimme sowie Frau Andrea Bieck, der Leiterin des hiesigen Akademischen Auslandsamts. Sie brachte die Dinge immer wieder nach vorne. Der Dank gilt auch Frau Dipl. Psych. Ulrike Leonhardt, die als Vertreterin der ZSB in dem das Mobis-Projekt tragenden Internationalen Arbeitskreis der Bergischen Universität mitwirkt. Unser Dank gilt auch Herrn Martin Othmar für die kritische Durchsicht des Manuskripts und Frau Heike Schardischau für die sekretariatsmäßige Unterstützung.

Die hier nun vorhandene Veröffentlichung versteht sich als ein weiterer Arbeitsschritt in der Entwicklung angemessener Trainingsformen in diesem immer bedeutungsvoller werdenden Bereich. Wir werden das Modul schrittweise weiterentwickeln. Die Autoren freuen sich deshalb über die Übermittlung von Erfahrungsberichten zu seiner Anwendung und anregende Vorschläge für Verbesserungen.

↵ **HINWEISE ZUR NUTZUNG DES TRAININGSMANUALS**

Das Training "Interkulturelle Kompetenz" ist als zweitägiges Seminar konzipiert und umfasst inhaltlich und zeitlich insgesamt 8 Einheiten à 90 Minuten.

Im Manual werden die einzelnen Einheiten nacheinander vorgestellt. Sie sind folgendermaßen gegliedert: Zu Beginn werden die Lernziele aufgeführt. Im Anschluss wird der theoretische Hintergrund erläutert. Der theoretische Hintergrund dient als Vertiefung für den Trainer, aber auch als Grundlage für die Teilnehmer. Die inhaltliche Vermittlung erfolgt unterstützt durch Folien, Übungen und Diskussionen.

Bei den didaktischen Hinweisen für den Trainer finden Sie Hinweise zur konkreten Vorgehensweise und eine Auflistung von Materialien (Folien, Übungen, Arbeitsblätter), die in der jeweiligen Einheit zum Einsatz kommen.

Sämtliche Materialien sowie einen Ablaufplan zum Seminar finden Sie im Anhang.

1. EINHEIT

- **EIGENE ERFAHRUNGEN MIT ANDEREN KULTUREN**
GRUNDLAGEN INTERKULTURELLER KOMPETENZ

└ LERNZIELE

- 1** Kennenlernen der Teilnehmer untereinander als Basis für einen Austausch zwischen den Teilnehmern
- 2** Verinnerlichung der Feedbackregeln im Umgang miteinander
- 3** Reflexion der Teilnehmer über eigene Erfahrungen mit anderen Kulturen
- 4** Kennenlernen und Verständnis von Definitionen zum Konzept "Interkulturelle Kompetenz"

→ THEORETISCHER HINTERGRUND

Interkulturelle Kompetenz ist ein sehr vielschichtiges Konzept und wird in diesem Training aus verschiedenen Perspektiven betrachtet.

Studierende erfahren täglich ein enges Zusammenspiel von Kognitionen, Emotionen und Handlungen im Studium (Rott, 1996b). Handlungskompetenzen, in denen sich auch Motivationen, Volitionen und Performanz ausdrücken, sind abhängig von bisher gemachten Lebenserfahrungen, aber auch von aktuellen Anforderungssituationen und gegenwärtigen Lern- und Sozialkontexten im Studium. Aktuelle Handlungssituationen, in denen Emotionen, Kognitionen und Verhalten ihren Ausdruck finden (Rott, 1991, S. 61f und Rott, Petersheim, Zimmermann, 2003, S. 15f), erweitern sich in der interkulturellen Kommunikation.

Der Raum des eigenen "kulturspezifischen Orientierungssystems" (Thomas, 1993a, S. 387), das Formen der "Anforderungsbewältigung", der "Handlungsmöglichkeiten" und der "Handlungsgrenzen" herausbildet, geht in interkulturelle "Lern- und Handlungsvorgänge" (ibid., S. 388) ein und bildet eine Voraussetzung interkultureller Kompetenz. Es bedarf jedoch in "kulturellen Überschneidungssituationen" (ibid., S. 380) zugleich einer Weitung, einer Öffnung. Dabei bilden die bisher gemachten kognitiven und emotionalen Erfahrungen im Umgang mit fremdkulturellen Interaktionspartnern und deren Verarbeitung im "eigene(n) einmaligen Selbstkonzept" (ibid., S. 383) wichtige Ausgangspunkte.

In interkulturellen Begegnungen finden diese bisherigen Erfahrungen "ihren Ausdruck im Handlungsverlauf" (Losche, 2003, S. 36). Die Zusammenführung dieser Ausgangspunkte zu einer Reflexions-

ebene, in der das eigenkulturelle Orientierungssystem sich verbindet mit dem Verstehen von fremdkulturellen Orientierungssystemen und mit der Sensibilisierung des eigenen Wahrnehmens, Denkens, Urteilens sowie Empfindens, ist Ziel der Verbesserung der interkulturellen Kommunikation.

Psychische Wirkungen, die in der Besonderheit der interkulturellen Kommunikation zur Anregung kommen und verstärkt werden, können nach Thomas (2003a, S. 102) wie folgt zusammengefasst werden:

- Auseinandersetzung mit Gefühlen der Fremdheit und Vertrautheit
- ein Gefühl der persönlichen Betroffenheit
- Anforderungen an kognitive und emotionale Umstrukturierungen
- Bedarf an sozialer Unterstützung zur Orientierung und Identitätssicherung
- ein Bedürfnis nach interpersonaler Konsistenz

Letzteres rufe eine "Zunahme von Tendenzen zur Festigung kultureller Identität, sozialer Sicherheit und raumzeitlicher Stabilität" (ibid.) hervor.

In interkulturellen Begegnungssituationen zeigen sich nach Thomas (ibid.) als psychisch bedeutsame Konsequenzen:

- Grenzerfahrungen
- Differenzierungs- und Variabilitätserfahrungen
- Konfrontationserfahrungen
- Reflexionserfahrungen.

Die fremdkulturelle Begegnung ist also geprägt durch Nicht-Wissen und Nicht-Können. Interkulturelles Lernen schafft eine Grundlage für interkulturelle Begegnungen und verhilft zum interkulturellen Verstehen. Dies beinhaltet zum einen die Vermittlung fremder Kulturstandards und ihrer handlungssteuernden Wirkungen, zum anderen die Entwicklung der Fähigkeit, Wahrnehmungs-, Denk-, Urteils- und Attribuierungsprozesse im Kontext fremdkultureller Orientierungssysteme nachzuvollziehen und sich der eigenen Prägung bewusst zu werden (Losche, 2003).

Interkulturelle Kompetenz

Bis heute existiert keine einheitliche Definition von interkultureller Kompetenz. Die meisten Autoren gehen davon aus, dass interkulturelle Kompetenz in drei Dimensionen zum Ausdruck kommt: einer **kognitiven**, einer **affektiven** und einer **kommunikativ-verhaltensbezogenen** Dimension (Herbrand, 2000).

→ Kognitive Dimension:
Interkulturelles Wissen

Interkulturelles Wissen, "d.h. Wissen um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Kulturen trägt dazu bei, die Komplexität einer Kultur zu verstehen."
(Herbrand, 2000, S. 43)

→ Affektive Dimension:
Interkulturelle Sensibilität

"Es ist aber immer noch (...) ein großer Schritt von theoretischem Wissen über kulturelle Besonderheiten bis zu

der Fähigkeit, Situationen interkulturellen Kontakts, an denen man selbst beteiligt ist, zu durchschauen und eventuell auftretende Probleme als kulturbedingt zu erkennen."

(Knapp, A., 1991, S. 10, zitiert in Herbrand, 2000, S. 44)

→ Kommunikativ-verhaltensbezogene Dimension:
Interkulturelle Handlungskompetenz

Interkulturelles Wissen und interkulturelle Sensibilität bedürfen einer Ergänzung um "Fähigkeiten und Fertigkeiten auf der kommunikativen und der Verhaltensebene, um effektiv mit Menschen einer anderen Kultur interagieren und die aus kultureller Andersartigkeit resultierenden Probleme und Konflikte bewältigen oder von vornherein vermeiden zu können".

(Herbrand, 2000, S. 44)

Für die Identifikation von Bedingungen, die die Handlungskompetenz begünstigen oder beeinträchtigen, kann man nach Hatzer und Layes (2003) personale Faktoren oder situative Faktoren unterscheiden.

Als wichtige personale Faktoren gelten die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und Wahrnehmungssensitivität, die Verhaltensflexibilität, d.h. die Fähigkeit, die je angemessene Verhaltensweise in den Handlungskontext einzubringen, und die Ambiguitätstoleranz, also die Fähigkeit "in unklaren und schwer kontrollierbaren Situationen ... handlungsfähig zu bleiben" (ibid., S. 143).

Situative Faktoren, zu ihnen gehören soziale Phänomene, wie z.B. Machtverhältnisse, oder die Art der Gestaltung von Beziehungen (persönliche oder unpersönliche), aber auch geographische und

sachbezogene Bedingungen, zu ihnen gehören etwa klimatische Bedingungen, können ebenfalls ein spezifisches Kompetenzgefüge erforderlich machen.

Wir schliessen uns mit unserem Training der Auffassung von Hatzer und Layes an, dass interkulturelles Handeln immer von einem interaktiven Zusammenspiel von situativen und persönlichen Faktoren bestimmt wird.

In diesem **interaktionistischen Ansatz** richtet sich der Blick auf das Gesamt der "Problembewältigungs-, Beziehungs- und Klärungsperspektive" (Hatzer und Layes, 2003, S. 147) in interkulturellen Kontexten.

Unter einer solchen Perspektive können Lernchancen und Lernerfahrungen in interkulturellen Begegnungen verstanden werden als Schritte zur Erhöhung der Wahrscheinlichkeit für gelingendes interkulturelles Handeln (vgl. Kinast, 2003).

Interkulturelle Trainings sind spezifische Orte für solche Lernchancen und Lernerfahrungen.

In Anschluss an Thomas (1990) definiert Kinast diesen Lernort wie folgt:

"Interkulturelles Training umfasst alle Maßnahmen, die eine Möglichkeit zum Interkulturellen Lernen bieten und zum Erwerb interkultureller Handlungskompetenz beitragen."

(Kinast, 2003, S. 183)

Interkulturelle Trainings können laut Kinast nach verschiedenen Kriterien eingeteilt werden:

KRITERIUM	BEZEICHNUNG
Trainingsziel	Affektives interkulturelles Training Kognitives interkulturelles Training Behaviorales interkulturelles Training
Trainingsinhalt	Kulturspezifisches interkulturelles Training Kulturallgemeines interkulturelles Training
Trainingsmethode	Wissensorientiertes interkulturelles Training Erlebnisorientiertes interkulturelles Training
Trainingsdauer	Erziehung Training Orientierung Einweisung
Trainingszeitpunkt	Orientierungstraining Verlaufstraining Reintegrationstraining
Didaktischer Ansatz	Informationsorientiertes Training Kulturorientiertes Training Interaktionsorientiertes Training Verstehensorientiertes Training Culture Assimilator

(Aus Kinast, 2003, S. 200)

Das Ziel interkultureller Trainings ist es, den interkulturellen Handlungserfolg dadurch wahrscheinlicher zu machen, dass interkulturelle Handlungskompetenz aufgebaut und gefördert wird. Man unterscheidet je nach Trainingsziel, laut Kinast, affektive, kognitive und behaviorale interkulturelle Trainings.

Ein **affektives Trainingsziel** kann die Förderung der Fähigkeit zur emotionalen Selbstkontrolle beim Umgang mit Personen aus fremden Kulturen sein.

Wird ein **kognitives Trainingsziel** verfolgt, steht die Wissensvermittlung über fremdkulturelle Orientierungssysteme im Vordergrund.

Beim **behavioralen Trainingsziel** geht es darum, Verhaltensmuster, die den Verhaltensmustern in der fremden Kultur ähnlich sind, anzutrainieren.

Das hier vorgestellte Training verfolgt sowohl affektive wie auch kognitive Trainingsziele. Es soll darum gehen, eine Sensibilisierung im Umgang mit fremdkulturellen Interaktionspartnern zu erreichen. Unser Augenmerk richtet sich nicht auf eine bestimmte Kultur, sondern durch den kulturallgemeinen Charakter des Trainings soll ein Bewusstsein für kulturbedingte Unterschiede im Denken und Handeln von Personen aus unterschiedlichen Kulturen geschaffen werden. Inhalte sind Themen, die in jeder Kultur eine Rolle spielen, sich jedoch in jeder Kultur anders darstellen.

Wir gehen davon aus, dass zur Erreichung unserer Trainingsziele der reine Wissenserwerb nicht ausreichend ist, sondern dass das Erproben zur Festigung gelernter Aspekte Bestandteil eines Trainings sein muss. Daher kommen bei uns bezogen auf die affektiven und kognitiven Trainingsziele sowohl die Wissensorientierte als auch die Erlebnisorientierte

Trainingsmethode zum Einsatz.

Unser zweitägiges Blockseminar entspricht genau der Empfehlung von Kinast (2003, S. 185). Die Dauer eines interkulturellen Trainings habe sehr wahrscheinlich einen Einfluss auf dessen Wirksamkeit. Ein einziger Tag sei zu wenig, und erfahrungsgemäß sinkt die Motivation der Teilnehmer am Ende des zweiten Tages sehr stark ab, so dass eine Trainingsdauer von 2 Tagen als Optimum zu empfehlen sei.

Da unser Training sich nicht auf eine homogene Zielgruppe richtet, die z.B. vor einem Auslandsaufenthalt steht, ist eine Einordnung in die Kategorisierung nach Trainingszeitpunkt in Bezug zum Auslandsaufenthalt offen. Die gemischte Teilnehmergruppe besteht möglicherweise aus Teilnehmern, bei denen ein Auslandsaufenthalt bevorsteht. Für diese wäre es ein Orientierungstraining. Für ausländische Studierende stellt es eher ein Verlaufstraining dar. Für diejenigen, die möglicherweise gerade von einem Auslandsaufenthalt zurückgekehrt sind, könnte man von Reintegrationstraining sprechen. Aufgrund der unterschiedlichen Zusammensetzung der Gruppenteilnehmer bildet im gesamten Trainingsverlauf der Erfahrungsaustausch unter den Teilnehmern nicht nur zum Kennenlernen, sondern auch zum Angleichen des jeweiligen Erlebnishintergrundes einen zentralen Stellenwert.

Der didaktische Ansatz integriert den kulturorientierten wie interaktionsorientierten Ansatz. Denn nach Kinast wollen kulturorientierte Trainings "den Einfluss der eigenen Kultur auf das Fühlen, Denken und Handeln dem Trainingsteilnehmer bewusst machen und ihn für die kulturbedingten Unterschiede im Denken und Handeln von Personen unterschiedlicher Kulturzugehörigkeit sensibilisieren".

(Kinast, 2003, S. 187)

Dieser Ansatz korrespondiert mit unserem Trainingsziel. Zudem steht die Vermittlung interkultureller Handlungskompetenz stärker im Vordergrund als die Vermittlung kulturspezifischer Informationen, so dass sich das Vorgehen um so mehr für eine heterogene Zielgruppe eignet.

Im interaktionsorientierten Ansatz geht es nach Kinast darum, dass "ein direkter Kontakt zu Personen aus dem spezifischen Zielland, so genannten "ressource people" (ibid., S. 188), hergestellt wird. Unser Ansatz stellt auch im Hinblick darauf eine Abwandlung dar. Wie schon beschrieben, gehen unsere Trainings von einer heterogenen Zielgruppe aus. Dennoch steht gerade in dieser heterogenen Zielgruppe der direkte Kontakt der im Idealfall interkulturellen Teilnehmergruppe im Vordergrund. Es geht dann darum, dass das persönliche Erleben und Verarbeiten kulturbedingter Unterschiede im Handeln thematisiert wird. Der entscheidende Vorteil, den die von Kinast beschriebenen Interaktionsorientierten Trainings haben, gilt auch für unseren abgewandelten Ansatz: "... dass die Teilnehmer durch die Methode zur direkten und aktiven Auseinandersetzung mit der fremden Kultur und zu situativem Handeln veranlasst werden (ibid., S. 189).

Elemente Verstehensorientierter Ansätze werden bei uns dadurch integriert, dass anhand von Beispielen im Trainingsverlauf Wissen über spezifische Kulturen eingebracht wird. Dies richtet sich aber nach der kulturellen Vielfalt der Teilnehmergruppe.

Unser Trainingskonzept stellt, orientiert an der Einordnung nach Kinast, ein kulturallgemeines interkulturelles Training mit sowohl affektiven wie auch kognitiven Trainingszielen dar. Darauf ausgerichtet ist die Trainingsmethode eine Kombination aus Wissens- und Erlebnisorientiertem Training. Als zweitägiges Blockseminar kann es aufgrund der heterogenen Teilnehmergruppe individuell ein Orientierungs-, Verlaufs- bzw. Reintegrationstraining darstellen. Die Didaktik integriert kulturorientierte, interaktionsorientierte und bedingt verstehensorientierte Ansätze.

Zu erinnern bleibt:

Die bewusst herbeigeführte Form interkulturellen Lernens im Rahmen interkultureller Trainings stellt nicht die einzige Form interkulturellen Lernens dar. Vielmehr findet es statt, "sobald ein Individuum gezwungen ist, sich mit einer fremdkulturellen Umgebung in irgendeiner Form auseinander zu setzen, da diese Auseinandersetzung früher oder später zu solchen Erfahrungen führt,"

(Layes, 2003, S. 126f.)

➤ **DIDAKTISCHE HINWEISE FÜR DEN / DIE TRAINER / IN**

Vorstellung / Organisation

Nach der Begrüßung der Teilnehmer, Vorstellung des Trainers und Klärung organisatorischer Rahmenbedingungen schließt sich eine Vorstellungsrunde der Teilnehmer an. Da das Kennenlernen der Teilnehmer untereinander in diesem Seminar von großer Bedeutung ist, wird eine ausführliche Vorstellungsweise gewählt. Je nach Gruppengröße bieten sich zwei Varianten an:

- Anhand des eigenen Namens (eigenen Namen, wahlweise Vor-und/oder Nachname, in Großbuchstaben auf einen Flipchart schreiben und mit wichtigen Schlagworten zur eigenen Person im Kreuzworträtselstil versehen)
- Paarinterview (TN interviewen sich gegenseitig und der jeweils andere stellt seinen/ihren Gesprächspartner/in in der Großgruppe vor)

Seminarziele der Teilnehmer

Die Erwartungsabfrage und der Abgleich mit dem Ziel des Seminars ist von entscheidender Bedeutung.

Der/die Trainer/in sammelt die Erwartungen, und schon jetzt werden mögliche Diskrepanzen vs. realistische Erwartungen erörtert. Das Seminarziel

Differenzierung der kulturellen Wahrnehmung und Stärkung der Sensibilität im Umgang mit fremden Kulturen

wird hierzu auf dem Flipchart vorbereitet und erläutert.

Seminarablauf

Die Übersicht über den Seminarablauf (Gliederung) soll für die Teilnehmer transparent und verständlich sein. Dieser wird ebenfalls auf dem Flipchart vorbereitet und erläutert.

Feedbackregeln

Da im Seminarablauf einige Übungen vorgesehen sind, in denen das Geben von Feed-back wichtig sein kann, werden die Feedbackregeln vorgestellt. In diesem Zusammenhang wird dargestellt, was wichtig beim "Geben" und "Annehmen" von Feedback ist.

Reflexion über eigene Erfahrungen mit anderen Kulturen

Die Teilnehmer sollen ihre eigenen Erfahrungen mit den ausländischen/deutschen Studierenden, Auslandserfahrungen, generelle Erfahrungen mit anderen Kulturen sammeln und jeder für sich max. 5 Punkte auf Moderationskarten (1 Punkt pro Karte) festhalten.

- Die Karten werden an die Metaplanwand geheftet und besprochen.
- Ziel ist hier, einen erneuten Abgleich mit den Zielen des Seminars und Gemeinsamkeiten unter den Teilnehmern heraus zu bekommen.

Interkulturelle Kompetenz

Die Reflexion über eigene Erfahrungen dient als Überleitung zum definitorischen Grundwissen zum Thema interkulturelle Kompetenz.

Die Vermittlung der dargestellten Inhalte erfolgt gestützt durch Folien und Diskussion.

➤ EINGESETZTE MATERIALIEN FÜR DIE ERSTE EINHEIT:

Flipcharts

1	Herzlich willkommen
2	Übersicht über Seminarablauf (Gliederung)

Folien

1	Feedbackregeln
2	Fremdkulturelle Interaktionspartner
3	Drei Dimensionen interkultureller Kompetenz

2. EINHEIT

- **KULTUR, KULTURSTANDARDS, KULTURUNTERSCHIEDE
NORMEN, WERTE**

┐ LERNZIELE

- 1** Verständnis grundlegender Konzepte zu Kultur und Kulturstandards zur Sensibilisierung im Umgang mit fremden Kulturen
- 2** Begreifen von Interaktionspartnern im Kontext ihres kulturellen Wertesystems
- 3** Entwicklung von Fähigkeiten, um Wahrnehmungs-, Denk-, Urteils- und Attribuierungssysteme im Kontext fremdkultureller Orientierungssysteme nachvollziehen zu können

→ THEORETISCHER HINTERGRUND

Kultur und Kulturstandards, Kulturunterschiede

Um sich der Thematik der 'Interkulturellen Kompetenz' zu nähern, soll zunächst auf den Begriff der Kultur und im Weiteren auf das Verständnis von Kulturstandards eingegangen werden. Neben der Formulierung von Definitionen zum Thema Kultur wird auch immer wieder der Versuch unternommen, sogenannte zentrale Kulturdimensionen, die für eine bestimmte Kultur oder einen bestimmten Kulturkreis gelten, ausfindig zu machen.

Hofstede (1980) generiert vier zentrale Kulturdimensionen, die zur Kategorisierung von Einstellungsmustern vor allem in westlichen Ländern dienen. Diese Ergebnisse basieren auf faktorenanalytischen Auswertungen, denen eine Befragung aus über 50 Ländern von über 100.000 Mitarbeitern des IBM-Konzerns zugrunde liegen.

Das sind:

- **Individualismus-Kollektivismus**
(autonomes Selbstkonzept vs. Gruppenidentität)
- **Machtdistanz**
(Akzeptanz von der Ungleichverteilung der Macht)
- **Unsicherheitsvermeidung**
(Unsicherheitstoleranz vs. -intoleranz)
- **Maskulinität-Feminität**
(die Klarheit der geschlechtsspezifischen Rollenverteilung in der Gesellschaft)

Bond (Hofstede & Bond, 1988) ergänzt Hofstedes Set um eine fünfte Dimension, die als **"Konfuzianische (Arbeits-) Dynamik"** bezeichnet wird und für den asiatischen Raum eine große Bedeutung hat. Damit sind tugendhafte Werte verbunden, wie Sparsamkeit, Reziprozität, Respekt für Tradition, "Gesicht wahren". Ein Zusammenschluss chinesischer Sozialwissenschaftler (Chinese Culture Connection, 1987) entwickelte einen Fragebogen zu spezifisch chinesischen Werten (über 20 Länder untersucht).

Thomas (1993a) betont in seiner Definition von Kultur die interkulturelle Überschneidungssituation, in der Personen aufeinandertreffen, die in verschiedenen Kulturen sozialisiert wurden. Diese höchst komplexe Interaktionssituation stellt spezifische Anforderungen an das interkulturelle Lernen und Handeln der Interaktionspartner:

"Kultur ist ein universelles, für eine Gesellschaft, Organisation und Gruppe aber sehr typisches Orientierungssystem. Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen gebildet und in der jeweiligen Gesellschaft usw. tradiert. Es beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller ihrer Mitglieder und definiert somit deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft. Kultur als Orientierungssystem strukturiert ein für die sich der Gesellschaft zugehörig fühlenden Individuen spezifisches Handlungsfeld und schafft damit die Voraussetzungen zur Entwicklung eigenständiger Formen der Umweltbewältigung."
(Thomas, 1993a, S. 380)

Kultur wird somit als ein Orientierungssystem verstanden, was von Gesellschaft zu Gesellschaft unterschiedlich ausfällt. Dieses jeweilige kulturspezifische Orientierungssystem wird von "Kulturstandards" bestimmt (Thomas, 1993a).

Kulturstandards können durch folgende Merkmale definiert werden:

- Kulturstandards sind Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns, die von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur für sich und andere als normal, typisch und verbindlich angesehen werden
- Eigenes und fremdes Verhalten wird aufgrund dieser Kulturstandards gesteuert, reguliert und beurteilt
- Kulturstandards besitzen Regulationsfunktion in einem weiten Bereich der Situationsbewältigung und des Umgangs mit Personen
- Die individuelle und gruppenspezifische Art und Weise des Umgangs mit Kulturstandards zur Verhaltensregulation kann innerhalb eines gewissen Toleranzbereichs variieren
- Verhaltensweisen, die sich außerhalb der bereichsspezifischen Grenzen bewegen, werden von der sozialen Umwelt abgelehnt und sanktioniert.

Thomas (2003b, S. 25)

Kulturstandards sind zudem hierarchisch strukturiert und miteinander verbunden. Nach erfolgreicher Sozialisation in der eigenen Kultur werden Kulturstandards

mit ihrer handlungsregulierenden Funktion vom Individuum nicht mehr bewusst erfahren. Um eine effektive Kooperation zwischen verschiedenen kulturell sozialisierten Interaktionspartnern zu ermöglichen, ist interkulturelles Lernen erforderlich (Thomas, 1993). Interkulturelles Lernen findet dann statt, "wenn eine Person bestrebt ist, im Umgang mit Menschen einer anderen Kultur, deren spezifisches Orientierungssystem der Wahrnehmung, des Denkens, Wertens und Handelns zu verstehen, in das eigenkulturelle Orientierungssystem zu integrieren und auf ihr Denken und Handeln im fremdkulturellen Handlungsfeld anzuwenden" (Thomas, 1993a, S. 382). Interkulturelles Lernen erfordert nicht nur das Verstehen fremdkultureller Orientierungssysteme, sondern darüber hinausgehend eine Reflexion des eigenkulturellen Wertesystems.

Hinzu kommt, dass Kultur und Kulturstandards in der Regel unbewusst das Handeln der Akteure beeinflussen. Oftmals werden dabei "nicht bewusst ablaufende interkulturelle Lern- und Aneignungsprozesse" (Layes, 2003, S. 127) hervorgerufen. Lago unterstreicht diese Wirkungsweise von Kultur in folgender Weise:

"Die Kultur wirkt subtil, oft auf einer unbewussten oder halbbewussten Ebene, und sie wurde treffend mit einem Computerprogramm verglichen, das, einmal durch wenige Kommandos oder Stimuli in Gang gesetzt, in einer automatischen und scheinbar unabhängigen Weise abzulaufen beginnt" (Lago, 1996, S. 87, Übers. durch die Verf.).

("Culture operates subtly, often on the unconscious or semiconscious level, and it has been aptly compared to a computer program that, once activated by a few commands or stimuli, begins to operate automatically and seemingly in an inde-

pendent manner.")

Losche stellt das folgende Beispiel von Thomas (1991) als besonders eingängig heraus. Es soll verdeutlicht werden, dass unterschiedliche Kulturstandards bei Amerikanern und Deutschen vorherrschen und zu Verwirrungen führen können:

"Wenn man in Deutschland einen Fremden ohne Not anspricht, schaut er einen verstört an, so als wäre man verrückt. Die Leute reagieren dann ganz anders als in den USA. Ich habe mein Verhalten im Umgang mit den Deutschen geändert: Früher habe ich bekannte Gesichter auf der Straße mit 'Hallo' begrüßt, habe Bekannten zugewunken oder ihren Namen gerufen, doch die Deutschen mögen das nicht.

Deutsche sind sehr auf ihre Privatsphäre bedacht und schließen sich gegen andere ab. Nur wenn Deutsche ein echtes Interesse an einem haben, stellen sie Fragen und sind gesprächsfreudig, ansonsten kommt kein Gespräch zustande. Freunde haben mir erzählt, dass Deutsche uns Amerikaner für oberflächlich halten, und ich fand das zuerst sehr ungerecht, weil ich mich nicht für oberflächlich halte. Aber jetzt, nachdem ich schon eine Weile hier bin, verstehe ich, warum sie das sagen: 'Wir gehen zusammen aus'. Aber das ist nicht tatsächlich so gemeint. Amerikaner meinen, dass sie das sagen müssen, denn es gehört sich so, aber es bedeutet nichts, wird nicht ernst genommen und ist lediglich als freundliche Geste gedacht."

(Thomas, 1991, S. 59, zitiert in Losche, 2003, S. 23)

"Distanzregulation bzw. (des) interpersonalen Distanzmanagement(s)" zu Beginn einer Begegnung mit einer "Distanzminimierung" angehen, ist in Deutschland eher eine "Distanzdifferenzierung" kennzeichnend (Thomas, 1996, S. 130f.).

In Befragungen verschiedener Nationen, was ihnen im Umgang mit Deutschen besonders auffällt und welche Schwierigkeiten sie hatten, Deutsche in ihrem Verhalten und ihren Reaktionen in bestimmten Situationen zu verstehen, ergaben sich sogenannte kritische Interaktionssituationen. Bei der Auswertung zeigten sich hohe Übereinstimmungen in einer ganzen Reihe von verhaltensrelevanten Merkmalen, die man als deutsche Kulturstandards bezeichnen kann (Thomas, 2003b).

Während die US-Amerikaner die "in allen Kulturen zu bewältigende Aufgabe" der

Aufgrund dieser Forschung lassen sich sieben deutsche Kulturstandards definieren:

- **Sachorientierung**
(die Beschäftigung mit Sachverhalten ist wichtiger als die mit Personen.)
- **Regelorientierung**
(Wertschätzung von Strukturen und Regeln. Für alles wird eine Regel gesucht und erwartet.)
- **Direktheit / Wahrhaftigkeit**
(schwacher Kontext als Kommunikationsstil. Es gilt ein Richtig oder Falsch, ein Ja oder Nein, aber nichts dazwischen. Der direkte Weg ist immer der zielführende und effektivste.)
- **Interpersonale Distanzdifferenzierung**
(Mische dich nicht ungefragt in die Angelegenheiten anderer Menschen ein: Halte Abstand und übe Zurückhaltung!)
- **Internalisierte Kontrolle**
- **Zeitplanung**
(Zeit ist ein kostbares Gut, ist Geld wert. Sie darf nicht nutzlos vergeudet werden, sondern muss geplant, eingeplant werden.)
- **Trennung von Persönlichkeits- und Lebensbereichen**

(Thomas, 2003b, S. 26)

Kulturelle Standards gewährleisten in "kulturellen Gemeinschaften" als "Eigenheiten" "ausreichend kulturelle Gemeinsamkeiten" (Dermogon u. Molz, 1996, S. 50). Sie gewährleisten ein hohes Maß an Verhaltenskonformität, auf das Gesellschaften angewiesen sind. Sie eröffnen jedoch auch "individuelle Variationsspielräume" und erlauben die "Gegensätze von Öffnung und Abgrenzung, Vereinheitlichung und Differenzierung" innerhalb von kulturellen Gemeinschaften und zwischen ihnen" (ibid.) "dialektisch" in Bewegung zu bringen.

Krewer (1996) unterstreicht diese Variabilität mit dem Verweis auf die Wandlungsprozesse von dominanten kulturellen Orientierungen und auf soziale Veränderungen und den Wertewandel. Er hebt die Sicht der Kulturstandards als "menschengeschaffene Regelsysteme" hervor (S. 158). Man darf bei einer solchen Sichtweise jedoch nicht außerhalb des Blickwinkels geraten lassen, dass kulturelle Standards wie Kultur überhaupt immer eine Antwort auf "universelle soziale Erfahrungen jedes Menschen" (Kornadt, 1993, S. 209) und "gemeinsame Grundprozesse in der Entwicklung" (ibid.) sind. Solche "basalen Bedingungen" "in den Entwicklungsprodukten aller Menschen" finden gleichsam "in den kulturgeprägten Entwicklungen und Differenzierungen" (ibid.) ihre Gestaltung und umgekehrt drückt jede Kultur eine Form aus, "um den Menschen ein Leben zu ermöglichen", die jedoch immer wieder nach Wandel im Austausch strebe (Rott, 1991, S. 94f.).

Normen, Werte

Normen und Werte, die wir vertreten, hängen nicht nur von unseren Erfahrungen und Einstellungen, sondern auch von unserer Erziehung und unserem kulturellen Hintergrund ab. Sie sind uns nicht bewußt und innerhalb unserer Kultur sind sie sinnvoll und stimmig. Erst wenn die anderen anders entscheiden, stolpern wir darüber (Losche, 2003).

Soziale Normen sind "nur in bestimmten Gesellschaften geltende und tatsächlich befolgte Verhaltensregeln, in Gruppen anerkannte Handlungs- und Wert-Standards in Form von meist ungeschriebenen Vorschriften. Sie tragen zum Gefühl der Sicherheit und Orientiertheit der Mitglieder ihrer Gruppe bei" (Dorsch, 1998, S. 584).

Werte werden laut Klages (1977) definiert als "situationsübergreifende objektunspezifische Orientierungsleitlinien zentralen Charakters, die den Systeminput einer Person (ihre Wahrnehmungen) wie auch die in ihr ablaufende Inputverarbeitung selektiv organisieren und akzentuieren und gleichzeitig auch ihren Output, d. h. ihr Reaktions- oder Verhaltensschema regulieren" (zitiert in Dorsch, 1998, S. 946).

Während soziale Normen eher auf gesellschaftlicher Ebene anzusiedeln sind, stellen Werte kulturell vermittelte, aber mit der je individuellen Persönlichkeit und ihren Motivationen und Volitionen eng verbundene Phänomene (Kuhl, 2000) dar.

Wertbildung ist ein wesentlicher Teil der Sozialisation. Losche (2003) merkt an, dass Kulturstandards durch Sozialisation und Enkulturation in einer Art und Weise internalisiert werden, dass den Personen

ihre Existenz in aller Regel erst in der interkulturellen Begegnung auffällt, wenn sie unter Umständen zu Stolpersteinen der Interaktion werden. Da Kulturstandards im wesentlichen der Regulation und Einschätzung eigenen und fremden Verhaltens dienen, fühlen sich Menschen häufig desorientiert und verunsichert, sobald sie auf andersartige Regeln als die eigenen stoßen. Sobald unterschiedliche kulturelle Normensysteme in der gleichen Gesellschaft auftreten, entsteht dadurch eine Reihe von Schwierigkeiten, die von einer kulturrelativistischen Haltung allein, also der Vorstellung, dass alle Kulturen gleichwertig sind und deshalb friedlich nebeneinander leben könnten, nicht mehr lösbar seien. In diesem Zusammenhang entsteht das Problem der Kompatibilität oder Koexistenzfähigkeit von kulturellen Normen. Das Tragen unterschiedlicher Kleidung, das Praktizieren unterschiedlicher Tischsitten oder die Ausübung religiöser Bräuche berge weniger Probleme in sich, während im Gegensatz dazu die Vereinbarkeit unterschiedlichen Verständnisses der geschlechtsspezifischen Rollen an eindeutige Grenzen stößt. Laut Losche (2003, S. 25) gestaltet sich die Identifizierung von Kulturstandards eher schwierig. Die eigenen Kulturstandards würden als selbstverständlich internalisiert und steuerten zugleich das Denken, Wahrnehmen, Beurteilen und Verhalten. Komme es in diesem Kontext zu Kommunikations- bzw. Interaktionsstörungen werde weniger an die verschiedenartigen Standards gedacht, sondern vielmehr würden die Ursachen dem Anderen/dem Fremden angelastet. Die andere Person verhalte sich dann eben 'unnormale'. Um zu einem besseren Verständnis zu gelangen, muss demzufolge gefragt werden, wie das Lernen von Kultur und das Verstehen der anderen Kultur funktionieren können.

Dieses Dilemma greift Thomas in der Darstellung der "Dynamik kultureller Überschneidungssituationen" (Thomas, 2003c, S. 46) auf. Soweit in Begegnungen das eigenkulturelle Verständnis Denken und Handeln bestimmt, bleibt der Irrtum immer beim Anderen, Fremden. In der interaktiven, wechselseitigen Auseinandersetzung unterscheidet Thomas (in Anschluss an Bochner, 1982) vier Typen der Verhaltensregulation:

- Dominanzkonzept
- Assimilationskonzept
- Divergenzkonzept
- Synthesekonzept

Im Synthesekonzept "gelingt es in einer interkulturellen Begegnung bedeutsame Elemente beider Kulturen zu einer neuen Qualität (Gesamtheit) zu verschmelzen" (Thomas, 2003c, S. 48). Ein ähnlicher Gedanke liegt der Idee der konzeptionellen Netzwerke (conceptual networks) (Rott, 1996a) zugrunde. Es ist für einen solchen Schritt hilfreich, wenn sich **die Interaktionspartner bewusst auf unterschiedliche Normen und Wertesysteme beziehen können.**

➤ **DIDAKTISCHE HINWEISE FÜR DEN / DIE TRAINER / IN**

Als Einstieg in die Thematik wird eine Übung gewählt, um den Teilnehmern auf einfache, basale Weise anhand von Begrüßungszeremonien in unterschiedlichen Kulturen die Wirksamkeit von Kulturstandards praktisch zu verdeutlichen. Mit der Übung soll bei den Teilnehmern ein Problembewusstsein erzeugt und die Erwartungshaltung geschürt werden, noch mehr über das Thema Kultur und Kulturstandards zu erfahren.

Zur weiteren Vertiefung wird im Anschluss ebenfalls mit einer Übung der Einstieg ins Thema Normen und Werte gewählt. In Diskussionsform und unterstützt durch Folien werden die entsprechenden Grundlagen vermittelt.

↵ EINGESETZTE MATERIALIEN FÜR DIE ZWEITE EINHEIT:**Übungen**

1	Sei begrüßt!
2	Entscheidung

Arbeitsblätter

1	Begrüßungszeremonien
2	Geschichte (Übung 2)
3	Leitfragen zur Diskussion (Übung 2)

Folien

4	Definition Kultur
5	Definition Kulturstandards
6	Soziale Normen
7	Werte
8	Dynamik kultureller Überschneidungssituationen

3. EINHEIT

- └ **KOMMUNIKATION**
WAHRNEHMUNG UND WAHRNEHMUNGSVEREINFACHUNGEN

┐ **LERNZIELE**

- 1** Verständnis von Grundlagen der Kommunikation bei Begegnungen von Interaktionspartnern gleicher Kultur und insbesondere ihrer Bedeutung für die interkulturellen Begegnungen
- 2** Vertiefung der erworbenen Kenntnisse
- 3** Differenzierung der kulturellen Wahrnehmung
- 4** Reflexion der eigenen Erklärungsmuster und Handlungen vor dem Hintergrund von Wahrnehmungseinfachungen

↪ THEORETISCHER HINTERGRUND

Kommunikation

Watzlawick (1967, S. 53) sagte einmal:
"Es lässt sich nicht nicht kommunizieren."

Wir "kommunizieren" unsere Gedanken, Einstellungen, Gefühle. Ob wir dies wollen oder nicht. Wir bekommen Antworten, obwohl wir keine Fragen gestellt haben. Wir erhalten nicht gewünschte Auskünfte von anderen, über andere, aber auch über uns selbst. Häufig fühlen wir uns missverstanden, obwohl wir der Annahme waren, uns klar und deutlich artikuliert zu haben. Sicherlich kennt jeder den Satz: "Ein Blick sagt mehr als tausend Worte." Anhand dessen wird ersichtlich, dass Kommunikation das alltäglichste, verbindlichste und zugleich treffendste Element unseres Miteinanders ist, das jedoch aufgrund von Nichtverstehen oder Missverstehen schnell und häufig völlig unbemerkt den Anlass zu Unbehagen und Ablehnung in einer Begegnung liefert (Losche, 2003).

Anhand eines Rollenspiels "Das Ehepaar" stellt von Schulz von Thun (2002, S. 62) dar, wie gesendete und empfangene Nachricht völlig unterschiedlich ausfallen können.

Der Mann fragt beim Mittagessen: "Was ist denn das Grüne hier in der Soße?"

Die Frau antwortet: "Mein Gott, wenn es dir hier nicht schmeckt, kannst du ja woanders essen gehen."

Schulz von Thun (2002, S. 13) spricht in diesem Zusammenhang von vier Seiten einer Nachricht, die die Kommunikationssituation beeinflussen:

Vier Seiten der Nachricht - ein Modellstück der zwischen- menschlichen Kommunikation

1. Sachaspekt:

Was ist das Grüne?

- Wie können Sachverhalte vom Sender klar und verständlich mitgeteilt werden?

2. Beziehungsaspekt:

Du kannst nicht kochen!

- Wie werden die Mitmenschen durch die Art der Kommunikation behandelt?
- Je nachdem, wie jemand angesprochen wird, wird damit zum Ausdruck gebracht, was von ihm gehalten wird!
- Demzufolge fühlt sich der Empfänger entweder akzeptiert und vollwertig behandelt oder aber herabgesetzt, bevormundet, nicht ernst genommen.

3. Selbstoffenbarungsaspekt:

Mir schmeckt dein Essen nicht!

- Wenn jemand etwas von sich gibt, gibt er auch etwas von sich - diese Tatsache macht jede Nachricht zu einer kleinen Kostprobe der Persönlichkeit.

4. Appellaspekt:

Kannst du nicht mal was anderes kochen?!

- Wenn jemand etwas von sich gibt, will er in aller Regel auch etwas damit bewirken/bezwecken.

Konstruktive Kommunikation ereignet sich dann, wenn es Sender und Empfänger gelingt, diese vier Aspekte oder Ebenen in der aktuellen Kommunikation zu entschlüsseln. Sie müssen dabei nicht notwendigerweise denselben Aspekt einbringen. Sie müssen jedoch verstehen, welchen Aspekt der jeweils andere aktuell ausdrückt. Ein solches Verstehen in der aktuellen Kommunikations- und Handlungssituation verlangt von Sender und Empfänger die Fähigkeit, ihre Botschaften wechselseitig auf eine gemeinsame Grundlage zu bringen. Bisherige Erfahrungen, situative und personale Faktoren, Ideen und Konzepte, Erwartungen und Ziele spielen dabei hinein.

Anhand der vorangegangenen Überlegungen ist deutlich geworden, dass die gesendete Nachricht nicht unbedingt der beim Empfänger angekommenen Nachricht entsprechen muss. Dies liegt daran, dass die Rückmeldung wiederum Botschaften auf allen vier Seiten - auf der Sach-, der Beziehungs-, der Selbstoffenbarungs- und der Appellebene - vermittelt. Nach der Sendung einer Botschaft bis zum Empfang bzw. der Wahrnehmung der gesendeten Botschaft finden Interpretationsvorgänge des Inhalts und der Intention der Nachricht statt, die sich nicht ausschließlich an den Fakten orientieren. Dies kann dann zu Verständigungsproblemen führen. In den kulturellen Überschneidungssituationen können hierbei besondere Verwerfungen und Verzerrungen auftreten.

Ausgehend von den Inhalts- und Beziehungsaspekten der Kommunikation von Watzlawick hält Herbrand die unterschiedliche Gewichtung von Sach- und Beziehungsebene in der Kommunikation für die entscheidende Ursache, die zu Missverständnissen führt.

"In Kulturen, in denen die Beziehungsebene eine wichtigere Rolle spielt als die Sachebene, bestehen meist hohe Erwartungen an die Hilfsbereitschaft: dies kann dazu führen, dass ein um eine Wegauskunft Gebetener seine eigene Unkenntnis nicht erkennen lässt (Sachebene), sondern - um einem Fremden gegenüber hilfsbereit zu erscheinen - eher eine falsche Wegbeschreibung gibt als gar keine. In vielen Ländern Asiens wird eine verneinende Antwort zudem als unhöflich empfunden und ist daher zu vermeiden. Führt die korrekte Darstellung eines Sachverhaltes zum Gesichtsverlust eines an der Konversation Beteiligten, tritt die Sachebene in vielen Kulturen ebenfalls hinter der Beziehungsebene zurück." (Herbrand, 2000, S. 64)

Große Unterschiede zwischen Kulturen bestehen auch in dem Ausmaß, in dem ein Individuum gegenüber seinem Gesprächspartner etwas von seiner Persönlichkeit verrät (Beziehungsebene). Was in einer Kultur als angemessener Schutz der Privatsphäre gilt, scheint in einer anderen Kultur eine übertriebene Verschlossenheit der Person zu sein und verleitet zu Misstrauen. Wenn in der einen Kultur große Aufgeschlossenheit die perfekte Basis für weitere zwischenmenschliche Kontakte schafft, kann sie den Gesprächspartner einer anderen Kultur unangenehm berühren und ihn zu einer für ihn unangemessenen Offenlegung der Person zwingen. Das schafft keine Grundlage für eine gute Kommunikationsatmosphäre (Herbrand, 2000).

Personenwahrnehmung

Um zutreffende Kommunikationen zu wählen und erfolgreicher miteinander zu interagieren, müssen wir fähig sein, die

Menschen, mit denen wir zu tun haben, richtig wahrzunehmen.

Personenwahrnehmung (person perception) ist das erste und entscheidende Stadium in der zwischenmenschlichen Interaktion, in dem der erste Eindruck über andere Personen geformt wird.

Sie "befasst sich mit der sozialen Orientierung eines Individuums gegenüber konkreten anderen Personen" (Feger & von Hecker, 1999, S. 203). "Bei dieser Orientierung steht ein kognitives Erkenntnisinteresse im Vordergrund; man möchte Merkmale des Beurteilten zutreffend erfassen und sein Verhalten richtig vorhersagen" (ibid., S. 206).

Die Fähigkeit, uns und andere richtig wahrzunehmen, verlangt einige Übung und Kompetenzen.

Wahrnehmungsvereinfachungen oder Wahrnehmungsfehler

Die Urteile, die man über einen anderen Menschen fällt, werden von den bereits vorhandenen Einstellungen, Motivationen und sogar von der momentanen Stimmung und der Situation beeinflusst. Die wahrgenommenen Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen uns selbst und den von uns zu beurteilenden Menschen können Quelle folgenreicher Wahrnehmungsverzerrungen sein (Forgas, 1995).

In der Sozialpsychologie werden folgende Wahrnehmungsverzerrungen unterschieden:

- Stereotypebildung
- Halo-Effekt
- Vorrang-Effekt
- Negativ-Verzerrungen
- Verzerrungen aus Nachsicht
- Gruppendruck

Stereotypisierung kann eine wichtige Quelle solcher Wahrnehmungsverzerrungen sein. Bevor auf die Aspekte der Stereotypebildung eingegangen wird, soll zunächst skizziert werden, was unter Stereotype zu verstehen ist.

→ Stereotype

"Stereotype sind vorgeformte Überzeugungen über die Eigenschaften einer sozialen Gruppe. Sie beziehen sich nie auf individuelles Verhalten, sondern sie beschreiben eine Verhaltensnorm für die Mitglieder einer bestimmten Gruppe. Sie überlagern die individuellen Eigenschaften von Gruppenmitgliedern und sind daher ungenau und, weil sie bestimmte Funktionen für den Beobachter erfüllen, relativ resistent gegenüber Änderungen.

Meistens sind Stereotype negativen Inhalts." (Bierbrauer, 1996, S. 151)

Der Begriff Stereotyp wurde von dem amerikanischen Journalisten Walter Lippmann eingeführt. Er hat ihn in Anlehnung an die Herstellung von Druckbuchstaben übernommen, die früher in eine Form gegossen wurden. In Analogie dazu verfügen Menschen über kognitive Formen, in denen sozusagen Bilder über andere Gruppen eingegossen sind (Bierbrauer, 1996).

Interkulturelle Begegnungen von Gruppen rufen Gruppenreaktionen hervor, was nicht automatisch zum gegenseitigen Verstehen führt. Die Mitglieder der anderen Gruppen werden nach Stereotypen betrachtet: z. B. alle Chinesen sehen gleich aus oder "alle weißen Amerikaner sind unethisch" (Beispiel eines Stereotyps erwähnt in Gannon et al., 1994, S. 15). In diesem Zusammenhang wird jedoch schnell übersehen, dass es 'den Chinesen', 'den Griechen' oder 'den Italiener' nicht gibt; individuelle Unterschiede werden häufig nicht erkannt. "Stereotype gehören zu den kognitiven Mechanismen, mit deren Hilfe die Komplexität der sozialen Umwelt reduziert werden kann" (Tajfel, 1982, zitiert in Auernheimer, 1990, S. 143).

Gegenüber den Hetero-Stereotype in bezug auf Mitglieder der anderen Gruppe stehen die Auto-Stereotype in bezug auf Mitglieder der eigenen Gruppe (Hofstede, 1997, S. 292).

Solche mentalen Bilder über andere Gruppen und ihre vermeintlichen Eigenschaften "besitzt jeder von uns" (Gannon et al., 1994, S. 14), um Personen durch ihre Gruppenzugehörigkeit einzuschätzen und zu bewerten. Obwohl sie zu falschen

und ungerechtfertigten Schlüssen führen können, besonders wenn es sich um simple Syllogismen handelt, sind sie unvermeidbar in der Reduktion einer komplexen Begegnungswelt. Gannon et al. vertreten deshalb die Auffassung, es gehe weniger um die Stereotypisierung als solche, sondern darum, ob "Stereotype genau sind" (Gannon et al., 1994, S. 15). Sie heben besonders in Unterscheidung zu den Stereotypen die Herausbildung von Soziotypen als empirisch überprüfbare Aussagen für große Teile einer Bevölkerung oder Gruppe hervor.

In einer solchen Absicht versuchen Gannon et al. (1994), mit mehr qualitativen Forschungsmethoden Metaphern zu konstruieren, die die Essenz von Kulturen einfangen. Für Europa liegen folgende Beschreibungen vor:

- das traditionelle britische Haus
- die italienische Oper
- das deutsche Symphonieorchester
- der französische Wein
- das schwedische Stuga (Sommerhaus)
- das russische Ballett
- die belgische Spitze
- der spanische Stierkampf
- die irischen Gespräche
- das türkische Kaffeehaus

In jedem Fall bringt Stereotypebildung allein noch keine feindseligen Haltungen gegenüber Fremdgruppen hervor. Hinzutreten muss eine affektiv-negative Besetzung der kategorialen Urteile über Fremdgruppen. (Bierbrauer, 1996)

Vorurteile

"Ein Vorurteil ist eine ungerechtfertigte negative Einstellung gegenüber einer Person oder Personengruppe allein auf der

Grundlage ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe. Der Begriff Vorurteil bezieht sich auf die Beurteilung und Bewertung von Menschen, unabhängig davon, ob man sie persönlich kennt oder nicht." (Bierbrauer, 1996, S. 152)

Beispiele hierzu sind:

- "Alle Türken essen Knoblauch"
- "Italiener tragen permanent ein Messer bei sich" oder
- "Schwarzafrikaner sind alle im Drogengeschäft tätig".

Im Gegensatz zu Stereotypen, die Überzeugungen ohne emotionale Einfärbung mit einer "vereinfachenden" Funktion sind, werden Vorurteile eindeutig von Emotionen begleitet.

Vorurteile basieren auf drei Einstellungskomponenten:

1. affektive Komponente
(negative Gefühle)

2. kognitive Komponente
(Überzeugungen)

3. konative Komponente
(Verhaltensintention)

(Bierbrauer, 1996, S. 152)

Stereotype und Vorurteile dienen der kognitiven Ökonomie. Die Informationsfülle wird reduziert, und dies erlaubt eine bessere Kontrolle der Umwelt (Bierbrauer, 1996).

Weitere Wahrnehmungsverzerrungen:

⌞ Halo-Effekt

Neben der Stereotypebildung ist der sogenannte *Halo-Effekt* eine weitere Wahrnehmungsverzerrung. Dabei können oberflächlich ins Auge fallende Eigenschaften zum Maßstab für alle weiteren werden. Kern des Halo Effekts ist nach Bierbrauer (1996) die Vermutung, dass eine Person mit positiven Persönlichkeitseigenschaften wahrscheinlich noch andere positive Eigenschaften besitzt oder dass eine Person mit negativen Eigenschaften auch andere negative Qualitäten hat. Daher werden attraktive Menschen häufig auch als intelligenter eingeschätzt. Das Auftreten eines Halo-Effektes trägt dazu bei, dass die Beurteilung einer Person durch die Sympathie des Beurteilers gefärbt wird (Bierhoff, 2002, S. 98). Der Halo-Effekt ist sehr änderungsresistent, denn selbst wenn Probanden über die Wirkungsweise des Halo-Effekts zuvor aufgeklärt und davor gewarnt worden waren, unterlagen sie dennoch der damit einhergehenden Täuschung.

⌞ Vorrang-Effekt

Der Vorrang-Effekt (primacy effect) geht vom ersten Eindruck aus. Er bezeichnet die Betonung von Anfangsinformation bei einer sukzessiv dargebotenen Informationsreihe in der Eindrucksbildung. (Bierhoff, 2002, S. 264)

Asch erklärt nach Forgas (1995, S. 64f.) das Phänomen so:

"dass sich die Bedeutung der nachfolgenden Adjektive in Richtung größerer Kon-

sistenz mit den zuerst genannten Merkmalen verschiebe. Diese Hypothese von der Bedeutungsassimilation fügt sich zur gestaltpsychologischen Auffassung, dass die Bedeutung von Persönlichkeitszügen nichts Konstantes ist, sondern von allen anderen Merkmalen, die wir an einem Menschen wahrnehmen, mitbestimmt wird."

⌞ Negativ-Verzerrungen

Negativ-Verzerrungen beziehen sich darauf, dass sich ein erster negativer Eindruck viel hartnäckiger als ein positiver Eindruck hält. Dies kann damit erklärt werden, dass soziale Erwartungen immer in Richtung eines positiven Verhaltens laufen, d.h. "sie sagen verhältnismäßig wenig über einen Menschen aus: Er ist einfach so, wie man das von ihm erwartet." (Forgas, 1995, S. 68). Da negative Handlungen den sozial akzeptierten Normen zuwider laufen, stehen "negative Informationen über jemanden oft für einen besonders verlässlichen Indikator seines "wahren" Charakters" (ebenda). Die Negativ-Verzerrung korrespondiert mit der Verzerrung aus Nachsicht.

⌞ Verzerrung aus Nachsicht

Soweit keine negative Information vorliegt, zeigt sich die Tendenz, "vom anderen nur das Beste anzunehmen" (ebenda).

Insgesamt kann an dieser Stelle festgehalten werden, dass Reaktionen auf das Verhalten anderer ebenso wie die Annahmen über ihr zukünftiges Verhalten charakteristisch von unseren individuellen Interpretationen abhängen.

▮ Gruppendruck

Abschließend soll an dieser Stelle noch auf das Phänomen des Gruppendrucks eingegangen werden. Die Experimente von Sherif und Asch in den 30er und 50er Jahren zeigten bereits, dass die Anwesenheit und Interaktion mehrerer Individuen durchaus normbildende Auswirkungen auf die Wahrnehmungsentscheidungen haben können. Eigene Wahrnehmungsurteile werden an eine scheinbare oder tatsächliche soziale Norm angepasst. (Feger, H., von Hecker, 1999, S. 274f.)

Losche (2003) nennt neben diesen sozialpsychologischen Wahrnehmungsverzerrungen als bedeutungsvoll im interkulturellen Kontext noch die Projektion.

▮ Projektion

Mit Hilfe der Projektion müssen eigene Unzulänglichkeiten oder heftige emotionale Reaktionen nicht als eigene akzeptiert werden. Vielmehr werden sie auf andere Personen projiziert, um dann selbstgerecht nicht sich selbst, sondern die andere Person bzw. die Anderen als Träger verantwortlich zu machen.

Diese Wahrnehmungsverzerrungen in der Personenwahrnehmung sind situativ, prozessorientiert wirksam. Dabei spielen persönliche und soziale Bedingungen ineinander. In dem interkulturellen Kontext kommt dabei dem kulturspezifischen Verhaltenswissen, der Selbst- und Fremdrelexion (Krewer, 1996) und der "Kultur-Kontakt-Situation" (Emminghaus und Hauptert, 1996) Bedeutung zu.

↵ **DIDAKTISCHE HINWEISE FÜR DEN / DIE TRAINER / IN**

Die Grundlagen zur Kommunikation können anhand des vorgegebenen Beispiels ("Das Ehepaar") mit den Teilnehmern in Diskussionen erarbeitet werden. Je nach Zeit und Teilnehmergruppe kann sich das Sammeln von eigenen Beispielen in Kleingruppen anbieten.

Beim Übergang von Kommunikation zu Wahrnehmungsvereinfachungen bietet sich als Einstieg die Übung "Spiel mit dem Ring" an. Hier wird exemplarisch anhand von Stereotypen die Bedeutung und das Ausmaß von Wahrnehmungsvereinfachungen sichtbar. Darauf aufbauend werden dann die im theoretischen Teil angeführten Wahrnehmungsvereinfachungen diskutiert.

↵ EINGESETZTE MATERIALIEN FÜR DIE DRITTE EINHEIT:**Übungen**

3	Spiel mit dem Ring
---	--------------------

Folien

9	Vier Seiten der Nachricht
10	Überblick Wahrnehmungsverzerrungen
11	Stereotype
12	Vorurteile

4. EINHEIT

- **KULTURELLE IDENTITÄT**
WAHRNEHMUNG DER EIGENEN KULTUR
INTERKULTURELLES LERNEN

└ LERNZIELE

- 1** Bewusstheit der eigenen kulturellen Prägung
- 2** Erlangen von Grundlagen als Basis für die Reflexion des eigenen kulturellen Hintergrundes

→ THEORETISCHER HINTERGRUND

Wahrnehmung des eigenen kulturellen Bezugsrahmens

In Anschluss an Punnett (1992) unterscheidet Herbrand (2000, S. 45) drei Hauptphasen des interkulturellen Lernens:

- Bewusstwerden des eigenen kulturellen Orientierungssystems
- Bewusstwerden der kulturspezifischen Prägung des Handelns von Angehörigen fremder Kulturen
- Bewusstwerden der Bedeutung kultureller Einflussfaktoren in der Interaktion

In allen drei Phasen setzt sich das interkulturelle Lernen auf der kognitiven, der affektiven und der Verhaltensebene um (ibid.).

Nun können diese Phasen nicht als schematisch hintereinander ablaufend verstanden werden. Um sich unter dem Aspekt der Motivation und Volition für eine Reflexion des eigenen kulturellen Orientierungssystems zu öffnen, hebt Bittner die zweite Phase als Ausgangspunkt hervor.

Interkulturelle Trainer kommen jedenfalls in der Regel nicht umhin, zunächst Lernbedarf für ihr Anliegen zu schaffen. Eine bewährte Methode ist, Teilnehmer durch interkulturelle Rollenspiele in Situationen zu versetzen, in denen sie erleben, wie sie mit ihren mitgebrachten "deutschen" Vorgehensweisen auf Schwierigkeiten sto-

ßen. (Bittner, 1996, S. 327)

Dennoch kann interkulturelles Lernen ohne den Schritt in die Phase der Reflexion des eigenen kulturellen Hintergrunds nicht in Gang kommen.

Interkulturelles Lernen bedingt neben dem Verstehen fremdkultureller Orientierungssysteme eine Reflexion des eigenen kulturellen Orientierungssystems. (Thomas, 1988, S. 83)

Dieser Auseinandersetzung des "Eigenen" mit dem "Anderen" berührt nach Boesch (1996) "das äußere und das innere Fremde" mit ihrer "Innen- und Außen-Interdependenz". In ihrer Verbindung mit Werten, dem Selbstbild und Selbstwert können hierbei kognitive Dissonanzen mit tiefen affektiven Erfahrungen verbunden sein.

"Wenn die Verlockungen oder Bedrohungen durch das Fremde mit der Bereicherung oder Bewahrung unseres Selbst zusammenhängen, wird es offensichtlich beinahe gleichgültig, ob es sich um inneres oder äußeres Fremdes handelt, denn da Heimat wesentlich in jenen äußeren Gegebenheiten besteht, die unser "inneres Eigenes" konstituieren helfen, gilt auch für die äußere Fremde, dass sie, gleichsam als ein kontrastierender Hintergrund, unser inneres Eigenes prägt; das innere Fremde seinerseits, als innere Bedrohung unseres Selbst, kann seine symbolische Entsprechung im Außen finden."

(Boesch, 1996, S. 99f.)

Im Kontakt mit dem Fremden können Stereotype und Wahrnehmungsverzerrungen Raum greifen.

"Probleme entstehen für den Handelnden erst dann, wenn er auf Personen trifft, die über ein verbindliches Symbol- und Zeichensystem verfügen, das von dem seinen ... bedeutsam abweicht In diesen Fällen kommt es häufig und auch zwangsläufig zu Fehlwahrnehmungen, Fehlinterpretationen, Missverständnissen und Konflikten bei der Beobachtung, Interpretation und Attribution des Partnerverhaltens sowie in der Kommunikation und Kooperation mit neuen Partnern."

(Thomas, 2000, S. 231f., zitiert in: Thomas, 2003a, S. 97)

Diese Personenwahrnehmung und Bewertung des Gegenüber ist eingebunden in den eigenen kulturellen Bezugsrahmen.

"Problematisch werden Wahrnehmungen dadurch, dass sie vor dem Hintergrund der eigenen Sprache und Kultur (fehl)gedeutet und insbesondere negative Deutungen dem fremden Kommunikationspartner zugeschrieben werden."

(Knapp, 1992, S. 73, zitiert in: Losche, 2003, S. 66)

Soziale Wahrnehmung gründet im Wesentlichen auf dem Erschließen verborgener Eigenschaften. Wahrnehmung und Urteil bleiben dabei nicht frei von Emotionen, Motivationen und Voreinstellungen. Implizite Persönlichkeitstheorien (Herkner, 1991, S. 300) verweisen darauf, dass wir Menschen, die uns ähnlich sind, eher positiv wahrnehmen und uns eher an Personen erinnern, die uns an Menschen erinnern, mit denen wir positive Erfahrungen verbinden. Wir greifen also auf Merkmale zurück, die für uns selber von großer Bedeutung sind.

Menschen schaffen sich kognitive Konstrukte, die bei der Ordnung und Einschätzung der Wahrnehmungen und bei der Orientierung in einer komplexen Welt hilfreich sind.

"Der Mensch betrachtet seine Welt durch transparente Muster oder Schablonen, die er sich schafft und er dann auf die Realitäten der Welt zu übertragen versucht" (Kelly, 1955, S. 8-9, zitiert in: Forgas, 1995, S. 37).

Es ist nicht verwunderlich, dass "wir bei der Beurteilung anderer immer vereinfachen und die erhaltenen Informationen so kategorisieren, dass sie unserer "impliziten Persönlichkeitstheorie, unserer Erfahrung und unserem Wissen über Personentypen und Ereignis-Skripte und den Erwartungen und Normen unserer Kultur entsprechen."

(Forgas, 1995, S. 69)

➤ **DIDAKTISCHE HINWEISE FÜR DEN / DIE TRAINER / IN**

Zur Sensibilisierung in Bezug auf die eigene kulturelle Prägung wird die Übung "Typisch" eingesetzt. Da es sich um die letzte Einheit am ersten Trainingstag handelt, wird in einer Abschlussrunde mit der Gruppe ein sog. Stimmungsbarometer durchgeführt. (Punkte lassen sich auf sechsstufiger Skala ankleben: Ich fühle mich in der Gruppe wohl, Ich habe heute Neues über das Thema Interkulturelle Kompetenz erfahren.) Im Anschluss an eine offene Feedbackrunde wird ein inhaltlicher Überblick über den kommenden, zweiten Trainingstag gegeben.

↵ EINGESETZTE MATERIALIEN FÜR DIE VIERTE EINHEIT:**Übungen**

4	Typisch
---	---------

Folien

13	Hauptphasen interkulturellen Lernens
14	Wahrnehmung der eigenen Kultur

5. EINHEIT

- **INTERKULTURELLE KOMMUNIKATIONS- UND INTERAKTIONSKOMPETENZ**
FERTIGKEITEN SOZIALER INTERAKTION
KULTURELLE UNTERSCHIEDE IN DER KOMMUNIKATIONSKULTUR
INTERKULTURELLE KOMMUNIKATIONSKOMPETENZ

└ LERNZIELE

- 1 Anknüpfung an das interkulturelle Lernen
- 2 Verinnerlichung und Vertiefung von kulturellen Unterschieden in der Kommunikationskultur
- 3 Auseinandersetzung mit der interkulturellen Kommunikationskompetenz

→ THEORETISCHER HINTERGRUND

Interkulturelle Kommunikations- und Interaktionskompetenz

Interkulturelles Lernen hat in seiner dritten Hauptphase, der Bewusstwerdung der Bedeutung kultureller Einflussfaktoren in der Interaktion (vgl. 4. Einheit), das Ziel, "ein erfolgreiches Handeln in der eigenen und der fremden Kultur" (Thomas, 1988, S. 83) zu fundieren.

Es geht dabei um den Erwerb der erforderlichen Kommunikations- und Interaktionskompetenzen (vgl. Einheit 1).

Diese Kompetenzen können als eine soziale Handlungskompetenz verstanden werden, also "als Fähigkeit des Individuums, in der sozialen Interaktion so handeln zu können, dass unter Beachtung der geltenden sozialen Normen und Verhaltensregeln eigene Ziele verwirklicht, sowie für alle Interaktionsbeteiligten positive Konsequenzen maximiert und negative minimiert werden" (Eder, 1996, S. 412).

Die soziale Handlungskompetenz um die Dimension der interkulturellen Kompetenz zu erweitern setzt voraus:

- Einstellungen und Haltungen, d.h. die Bereitschaft, sich aktiv mit einer fremden Kultur auseinanderzusetzen und eine Anpassungsleistung an kulturspezifische Strukturen und Standards zu erbringen,
- den Erwerb eines sich erweiternden Wissens über kulturspezifische Standards und Werte und sprachliche Ausdrucksformen und die fortschreitende kognitive Neustrukturierung,
- das Verstehen und die Bewältigung affektiver Konflikte,

- Handlungsfähigkeiten im fremden kulturellen Kontext.

Es handelt sich hierbei um wechselseitige, kreisförmige oder besser spiralförmige Lernprozesse. Für die Beteiligten ist dabei gegenseitig in ihrem jeweiligen kulturellen Standard und Wertekontext sich verstanden fühlen letztlich das sinngebende Kriterium für eine erfolgreiche interkulturelle Begegnung.

Wie Losche zu recht hervorhebt, ist interkulturelle Kompetenz deshalb weniger als überdauernde Eigenschaft anzusehen, sondern konkret als "an einen (situativen, zeitlichen) Kontext gebunden" (2003, S.91). Dabei können die "Vermittlung grundlegender Werte und Normen sowie Transformationsregeln" (Eder, 1996, S. 421) als eher überdauernd angesehen werden. Untersuchungen über erfolgreiche Auslandsstudierende zeigen, "dass Interesse an sozialem Handeln, Sprachfertigkeiten, kulturadäquates Interaktionsverhalten, Wertschätzung, Einfühlungsvermögen, die Fähigkeit Missverständnisse und Frustrationen bewältigen zu können, eine hohe Ambiguitätstoleranz, sowie soziale Lernfähigkeit eine erfolgreich interkulturell handelnde Person auszeichnen ... (Eder, 1996, S. 413).

Solche Fähigkeiten, "sich Orientierungsstrategien anzueignen, die ein schnelles Zurechtfinden unter sehr verschiedenen kulturfremden Umweltbedingungen erlauben" (Thomas, 1988, S. 83), vermitteln sich über ein komplexes Niveau kommunikativer Kompetenzen.

Diese kommunikativen Kompetenzen verlangen, "kulturspezifische verbale und nonverbale Kommunikationssignale wie Sprache, Gesichtsausdruck, Blickverhalten, Hinweisreize, Gesten und Distanzverhalten wahrzunehmen, sie in ihrer kulturellen Bedeutung angemessen interpretieren und beantworten zu können".

(Eder, 1996, S. 413)

Dabei kann der Einsatz universeller Kommunikationssignale "wie zum Beispiel das Signalisieren von Kommunikationsbereitschaft durch Lächeln und zugewandte Körperhaltung" (ibid.) die Wirksamkeit kulturübergreifender Kommunikation unterstützen.

Ähnlich wie der Erwerb und der Einsatz von Fremdsprachen verlangt interkulturelle Kommunikation also **Fertigkeiten, Motivation und Wissen**. Imahori und Lanigan beschreiben interkulturelle Kommunikationskompetenz als "den mit Hinblick auf die Beziehung zwischen Gastgeber und Fremdem angemessenen Level an Motivation, Wissen und Fertigkeiten (...), der zu einem effektiven Ergebnis der Beziehung führt" (Imahori und Lanigan, 1989, S. 276f., zitiert in: Losche, 2003, S. 85).

Kulturelle Unterschiede in der Kommunikationskultur

Anhand des Beispiels wird dargestellt, dass kulturelle Unterschiede in der Kommunikationskultur vorherrschen.

Kulturelle Unterschiede in der Kommunikationskultur bei Amerikanern und Deutschen

WENN AMERIKANERIN- NEN SAGEN ...	... MEINEN SIE	... VERSTEHEN DEUTSCHE
Wir sehen uns später	tschüss	Wir sprechen uns noch vor dem Abschied
Das wird sich ein Techniker noch angucken	Wir haben eine Lösung, er wird sie realisieren	Noch keine Idee, muss überlegt werden
Ich kümmere mich darum	Jemand wird sich darum kümmern	Er/sie wird sich persönlich bemühen
Wir kamen überein	Es gibt noch Verhandlungsraum	Prozess beendet, keine Änderungen
Ich arbeite daran	Ich habe da noch nichts getan, danke für den Hinweis	Er/sie hat angefangen, ist aber noch nicht fertig
Lass uns darüber sprechen	Das muss ernsthaft diskutiert werden	Bei Gelegenheit kann man das noch mal ansprechen
Ich habe einen Freund	Ich habe einen Bekannten	Er/sie hat einen Freund

Quelle: Weber (1994, S. 111) Was Deutsche über die Amerikaner wissen sollten

Wenn das Gespräch in der Muttersprache eines Teilnehmers geführt wird, hat er einen Vorteil dem anderen gegenüber. Sich in einer Fremdsprache ausdrücken zu müssen verlangt vom Gesprächsteilnehmer einen höheren Aufwand des Codierens bzw. des Decodierens. Wenn das Gespräch in einer gemeinsamen Fremdsprache geführt wird, verfügen die Kommunikationspartner nicht über die gleichen Sprachkenntnisse (Kiesel & Ulsamer, 2000).

Im Anschluss an eine Falldarstellung von

McDevitt (1996) betont Rott, dass der Regression in der Sprache beim Eintritt in eine andere Kultur besondere Beachtung zu schenken sei: "Es ist ... wichtig zu verstehen, dass der Gesprächsteilnehmer sich nicht so ausdrücken kann, wie er es in einer anderen Kultur schon einmal gelernt hat, und er dadurch in frühere Phasen seiner persönlichen Entwicklung zurückgeworfen wird, was bei ihm ein Gefühl der Hilflosigkeit und Bedrohung auslösen kann" (Rott, 2001, S. 103).

Ebenen der Kommunikativen Übersetzungsfertigkeiten

Die interkulturelle Kommunikation hat nicht nur im sprachlichen Bereich sondern auf allen Ebenen der Kommunikation (vgl. 6. Einheit) mit Übersetzungen zu tun. Die interaktive Gestaltung der dabei beteiligten Prozesse mit ihren Übersetzungselementen hebt dabei besonders Herbrand in Anlehnung an das Modell von Szalay (1981) hervor. In der interkulturellen Kommunikation werden von dem einen Partner A Gedanken und Gefühle ausgedrückt (encodiert) und so gut es denn geht in den Code des Partners B übersetzt und dem Partner B zugesandt. Dieser entschlüsselt (dekodiert) sie. Sie lösen bei ihm wiederum Gedanken und Gefühle aus und führen zu dem Inhalt einer Antwort, die vom Partner B nun verschlüsselt wird und in die kulturellen Codes des Partners A übersetzt wird. Nach Zusendung zum Partner A entschlüsselt dieser sie und reagiert mit neuen Gedanken und Affekten u.s.w. (nach Herbrand, 2000, S. 58). Um die Kommunikation erfolgreich werden zu lassen, bedarf es der wechselseitigen Anpassung und Übersetzung an den kommunikativen Ausdruck des Anderen. Es handelt sich hierbei also um einen pro-

zesshaften Übersetzungs- und Lernvorgang.

Um die Dekodierungs- und Enkodierungsfertigkeiten, die mit dem interkulturellen Training geübt werden sollen, darzustellen, greift Losche auf das

Sequenzielle Informationsmodell

von Menzel zurück. Es unterstreicht die aktive Funktion in der Gestaltung der Kommunikation, in dem es die Entscheidungsfertigkeiten einführt. Die Übersetzungsfunktion hat hier eine, wenn auch weniger gerichtete Entsprechung.

"Die Teilfertigkeiten (sogenannte skills) können als sequentielles Informationsmodell vorgestellt werden, d.h. soziale Stimuli gelten als Input und werden in einen Output, das soziale Verhalten, transformiert.

Dieser Vorgang wird in drei aufeinanderfolgende Stadien eingeteilt:

- Decodierungsfertigkeiten,
- Entscheidungsfertigkeiten und
- Encodierungsfertigkeiten."

Menzel (1993, S. 252, zitiert in: Losche, 2003, S. 89)

┐ **DIDAKTISCHE HINWEISE FÜR DEN / DIE TRAINER / IN**

Begrüßung/Organisation

Übersicht über den Seminarablauf/Kurzer

Rückblick auf Vortag

Die Unterschiede in der Kommunikationskultur werden anhand praktischer Beispiele (siehe Theorieteil) erläutert. Je nach Zeit und Teilnehmergruppe können die Teilnehmer dazu aufgefordert werden, weitere Beispiele zu suchen.

Anhand der Übung "Gespräch" werden die kulturellen Unterschiede in der Kommunikationskultur und die Regression in der Sprache verdeutlicht.

➤ EINGESETZTE MATERIALIEN FÜR DIE FÜNFTE EINHEIT:**Übungen**

5	Gespräch
---	----------

Folien

15	Interkulturelle Kommunikationskompetenz
16	Kulturelle Unterschiede in der Kommunikationskultur (Amerikaner/Deutsche)
17	Sequentielles Informationsmodell

6. EINHEIT

- **VERTIEFUNG: NONVERBALE KOMMUNIKATION**
NONVERBALE UND PARAVERBALE SIGNALE IN DER KOMMUNIKATION

┐ LERNZIELE

- 1** Sensibilisierung für die Bedeutung eigener nonverbaler Ausdrucksweisen und ihre Interpretation durch andere
- 2** Erwerb von Fertigkeiten im Erkennen und Nachvollziehen von Differenzierungen des Verhaltens bezüglich Raum und Distanz
- 3** Erwerb von Kenntnissen über Bedingungen und Wirkungen des beobachteten Verhaltens zw. fremdkulturellen Interaktionspartnern

↪ THEORETISCHER HINTERGRUND

Herbrand (2000) hebt in der interkulturellen Kommunikation folgende Bereiche hervor, in denen Missverständnisse und ineffektive Kommunikation auftreten können:

- ↪ die verbale Kommunikation
- ↪ die non- und paraverbale Kommunikation
- ↪ die Direktheit von Aussagen
- ↪ das Verhältnis von Inhalts- und Beziehungsebene sowie
- ↪ Erwartungsstrukturen hinsichtlich angemessenen Kommunikationsverhaltens

In der dritten Einheit wurden bereits die Grundlagen der Kommunikation diskutiert und ein Rollenspiel zur verbalen Kommunikation eingeführt. Auf der Basis dieses Grundwissens sollen nun weitere Facetten von Kommunikationsprozessen, nämlich non- und paraverbale Anteile, beleuchtet werden, da ihnen in der interkulturellen Kommunikation eine hervorgehobene Bedeutung zukommt.

"Bei der Interpretation einer Nachricht werden gleichzeitig zum direkt Ausgesprochenen sehr viele weitere Einzelinformationen verarbeitet. Diese Einzelmerkmale werden häufig auch Kanäle der non-verbalen Kommunikation genannt" (Gehm, 1994, S. 35).

VERBAL		NON-VERBAL			
akustisch	schriftlich	Körperbewe- gung	Bilder Zeichnungen Handschrift Erscheinungsform	Nichtsprl. Phänomene	Position im Raum
→ pers. Gespräch → Video- konferenz → Telefon → Versamm- lung	→ hand- schriftlich → elektro- nisch	→ Mimik → Gestik → Blick → Haltungen → Handlun- gen	→ Layout → Symbole	→ Sprechpau- sen, Schweigen → Laute (Lachen, Gähnen, Grunzen ...)	→ soziale Distanz → Revierverhal- ten → Orientierung d. Körpers

Die Botschaft wird gleichzeitig auf allen Kanälen ausgedrückt. Der Versuch einer gezielten Veränderung des nichtsprachlichen Verhaltens führt meist dazu, dass dieses Verhalten extrem unecht wirkt.

Bezogen auf die Theorie des nichtsprachlichen Durchsickerns von Ekman & Wallace V. Friesen merkt Gehm an:

"Auch wenn wir vieles kontrollieren können, wird sich dennoch die innere Haltung auf irgendeinem Kanal ausdrücken. Es ist schwer, Körper und die Körpersprache als Ganzes so einzusetzen, dass wir gezielt einen bestimmten Eindruck vermitteln, wenn dies nicht auch unserer inneren Haltung entspricht" (Gehm, 1994, S. 50).

Da die eigene Körpersprache von der fremden kulturbedingt abweicht, spielt die nonverbale Ebene eine besondere Rolle. Beide Parteien unterscheiden sich nicht nur in der Wahl ihrer verbalen und nichtverbalen Kommunikationsmittel, sondern setzen sie auch anders in Beziehung.

"Die große nonverbale Ebene der Kommunikation beinhaltet die Traditionen, Werte und Normen und die nonverbale Sprache einer Kultur ... Tatsache, dass wir immer kommunizieren, auch wenn wir keine Worte aussprechen, die Körpersprache hört nicht auf, Informationen über uns zu vermitteln, sei es durch unsere Bewegungen oder durch unsere Bekleidung" (Medrano-Kreidler, 1995, S. 26).

Im Sinne der Anthropologen Hall und Hall (1983) unterscheidet Medrano-Kreidler zwischen Kommunikation in "high und low Kontext Kulturen". In den "high Kontext Kulturen" (z.B. lateinamerikanische Länder, ostasiatischer Raum) dient der Körper als Ausdrucksmittel der Kommunikation, bei den "low Kontext Kulturen" (Deutschland und englischsprachende Länder) benutzt man in erster Linie Wor-

te als Ausdrucksmittel (Medrano-Kreidler, 1995).

In der "Low Context Communication" vermittelt der Sprecher in seiner Botschaft verbal persönliche Standpunkte, Gedanken und Gefühle. Hier ist der Sprecher dafür verantwortlich, seine Botschaft so explizit zu formulieren, dass der Empfänger sie versteht, ohne eine Interpretation vornehmen zu müssen. In der "High Context Communication" ist der Gesprächsstil indirekt und die Botschaft muss nicht klar formuliert werden. Der Sprecher redet "um den heißen Brei herum", ohne jedoch auf den Punkt zu kommen. Hieraus können sich Probleme ergeben, denn für viele Vertreter westlicher Kulturen ergibt sich daraus ein Gefühl der Frustration. Sie empfinden, dass sie in ihrer Sozialisation nicht ausreichend gelernt haben, die nonverbalen Botschaften zu deuten. Es entsteht dann häufig der Eindruck, dass der Gesprächspartner etwas verschleiern will. Andererseits empfinden z.B. Japaner einen direkten Gesprächsstil schnell als aufdringlich und einfältig (Glaser, 2003).

Dimensionen der De- und Encodierungsfertigkeiten

Losche (2003, S. 89) fasst die erforderlichen En- und Decodierungsfertigkeiten zur Erlangung interkultureller sozialer Kompetenz in fünf Dimensionen zusammen, die als Überblick eingängig sind und deshalb mit einer Folie in das Training eingeführt werden. Es sollten jedoch die

Aspekte, die Herbrand in den Dimensionen "Direktheit der Aussagen", "das Verhältnis von Inhalts- und Beziehungsebene" sowie "Erwartungsstrukturen hinsichtlich angemessenen Kommunikationsverhaltens" in ihrer Bedeutung nicht unterschätzt werden.

NICHTVERBALE VERHALTENS- ANTEILE	PARAVERBALE VERHALTENS- ANTEILE	VERBALE VERHALTENS- ANTEILE	ZUSAMMENWIR- KEN VERBALER UND NICHTVER- BALER VERHAL- TENSANTEILE	PERSONEN- WAHRNEHMUNG ALS FOLGE
Signale: Körperkontakt Räumliche Nähe Körperhaltung Äußere Erscheinung Mimik und Gestik Blickrichtung Funktionen: Äußerung von Gefühlen Mitteilen von inter-personalen Einstellungen Mitteilungen über die eigene Person (Selbstoffenbarung) Steuerung von sozialen Interaktionen begleitend zur Kontrolle eines Gesprächs (Argyle, 1979)	Intonation Tonhöhenmodulation Betonung Akzent Lautstärke Sprecherwechsel	Informations- ebenen Code bzw. Sprache Kommunikationsstrategien	Kongruenz Inkongruenz	von (vermeintlichen) Persönlichkeitszügen inter-personaler Einstellung von Emotionen von Motivation von Kognition

Im Umgang mit unterschiedlichen Kulturen muss darauf geachtet werden, dass diese sich in ihren verbalen und nichtverbalen Kommunikationsmitteln und damit auch bis zu einem gewissen Grade im daraus ergebenden Interaktionsprozess unterscheiden. Demzufolge müssen die hier angeführten Verhaltensanteile vor dem jeweiligen kulturellen Hintergrund betrachtet, interpretiert und relativiert werden. Die grundsätzlichen Fertigkeiten bleiben dabei die gleichen: enkodieren und dekodieren (Losche, 2003).

➤ **DIDAKTISCHE HINWEISE FÜR DEN/DIE TRAINER/IN**

Im Wechsel mit den theoretischen Anteilen können verschiedene Übungen bzw. Folien eingesetzt werden.

↵ EINGESETZTE MATERIALIEN FÜR DIE SECHSTE EINHEIT:**Übungen**

6	Hast du mich verstanden?
7	Schau mir in die Augen ...

Folien

18	Kommunikation - Abbildung
19	Kommunikation - Verbal / Nonverbal
20	Dimensionen der En- und Decodierungsfertigkeiten

7. EINHEIT

- **KONFLIKTMANAGEMENT IM INTERKULTURELLEN KONTEXT**
ANALYSE PERSÖNLICHER KONFLIKTSTILE
INTERKULTURELLE KOMPETENZVERTEILUNG IN EINEM KONFLIKTGESPRÄCH

↵ **LERNZIELE**

- 1** Verständnis grundlegender Aspekte zum Thema "Konflikt"
- 2** Vertiefter Einblick in den eigenen Konfliktstil
- 3** Sensibilisierung für die Bedeutung kultureller Unterschiede in der Konfliktsituation
- 4** Verständnis des Akkulturationsschemas

↪ THEORETISCHER HINTERGRUND

Interkulturelles Lernen verlangt bei der Verarbeitung von Missverständnissen und Frustrationen eine hohe Ambiguitätstoleranz. Auch bei hohem Einfühlungsvermögen und kulturadäquatem Interaktionsverhalten bleiben jedoch Konflikte nicht aus. Fertigkeiten im Konfliktmanagement kommen deshalb in der interkulturellen Kommunikation eine besondere Bedeutung zu.

Konflikt und Konfliktmanagement

Für den Einstieg in das Thema Konfliktmanagement soll wieder eine einheitliche Definition zugrunde gelegt werden:

Konflikt

Sozialer Konflikt ist eine Interaktion

- ↪ zwischen Akteuren (Individuen, Gruppen, Organisationen usw.)
- ↪ wobei wenigstens ein Akteur
- ↪ Unvereinbarkeiten im Denken/Vorstellen/Wahrnehmen und/oder Fühlen und/oder Wollen
- ↪ mit dem anderen Akteur (anderen Akteuren) in der Art erlebt,
- ↪ dass im Realisieren eine Beeinträchtigung
- ↪ durch einen anderen Akteur (die anderen Akteuren) erfolgt.

(Glasl, 1990, S. 14f.)

Voraussetzung ist, dass eine Interaktion besteht, also ein aufeinander bezogenes Kommunizieren oder anderes Handeln; aber es muss nicht immer grobes Gewalt-

handeln gegeben sein, um von einem Konflikt sprechen zu können. Bloß einer der Akteure kann die Unvereinbarkeit als solche erleben und subjektiv dementsprechend handeln. Objektiv lässt sich nicht feststellen, ob dieses Erleben da ist oder nicht. Die Unvereinbarkeit kann im Denken/Vorstellen/Wahrnehmen, also bloß auf der kognitiven bzw. perzeptiven Ebene gegeben sein. Aber es muss auch noch ein entsprechendes Realisierungshandeln (z.B. verbale Kommunikation) dazukommen. Die Unvereinbarkeit kann im Gefühls- bzw. im Willensleben gegeben sein. Ohne die Realisierung und das Erleben der Beeinträchtigung (Behinderung, Widerstand, Abwehr oder Angriff) seitens immerhin einer Partei, kann von einem sozialen Konflikt nicht gesprochen werden. Sonst wäre jede Abweichung im Denken und Fühlen ein Konflikt (Glasl, 1990).

Zu den charakteristischen Merkmalen von Konflikten gehört, dass Konflikte Störungen sind, denn sie unterbrechen den Handlungsablauf. Konflikte sind belastend, denn die Konfliktparteien fühlen sich meist angespannt, unter Druck und bedrückt. Konflikte haben die Tendenz zu eskalieren, sie weiten sich aus, beziehen immer mehr Menschen und Themen mit ein und nehmen an Intensität zu, wenn keine frühzeitige Intervention erfolgt. Konflikte erzeugen einen Lösungsdruck. Konflikte kann man nicht auf sich beruhen lassen, sondern man muss sie bewältigen. Erst dann kann der Mensch, mit sich in Einklang, wieder den täglichen Lebensaufgaben zuwenden (Berkel, 1999).

Da das Konfliktpotential bedingt durch Kommunikationsunterschiede (vgl. z.B.

Einheit 6) in der interkulturellen Interaktionssituation erhöht ist, ist es umso wichtiger, den Konflikt frühzeitig zu erkennen und Bewältigungsstrategien einzusetzen.

Voraussetzung für die Konfliktbewältigung ist, dass man die Arten von Konflikten identifizieren kann und so den bestehenden Konflikt einzuordnen lernt.

- 1 innere Konflikte
- 2 zwischenmenschliche bzw. soziale Konflikte
- 3 Organisationskonflikte

(Berkel, 1999)

Kulturelle Unterschiede in der Kommunikationskultur bei Asiaten und Europäern werden bei Herbrand (2000, S. 123) anhand von Beispielen erläutert:

"Persönlichen Kontakten und Beziehungen im Arbeits-, Geschäfts- und Gesellschaftsleben kommt in Asien ein höherer Stellenwert zu als in Europa. Aus der Sicht des Asiaten bewegt sich das Gespräch vorwiegend auf der Beziehungsebene. Der frühe Wechsel des Gesprächspartners auf die Sachebene wird als geringes Interesse an der Person des Asiaten interpretiert und wirkt beleidigend."

In Europa werden die wichtigen Inhalte der Sachebene bereits in der ersten Geschäftshälfte besprochen, in Asien oft erst im letzten Drittel des Gesprächs. In einem Dialog zwischen einem Asiaten und einem Europäer besteht die Gefahr, dass Signale der Sachebenen vom Asiaten auf der Beziehungsebene bzw. vom Europäer Signale der Beziehungsebene als Signale der Sachebene aufgefasst werden. Auf der Ebene der indirekten Verständigung werden die in Asien gewohnten Signale

der Ablehnung von Europäern oft gar nicht wahrgenommen. Im Gespräch mit Asiaten interpretierten Europäer das Wort "Ja" oft zu voreilig als Einverständnis.

Das "Ja" in Asien kann verschiedene Bedeutungen haben:

"Ja, ich höre zu."

"Ja, ich höre zu und verstehe, was Sie meinen."

"Ja, ich bin einverstanden mit Ihren Ideen." (ibid., S. 124)

Weiterhin bestehen Unterschiede in der Wahrnehmung der Zeit:

Wenn man in Asien während der Verhandlung Pausen einlegt, werden sie als selbstverständlich betrachtet und nicht als negativ interpretiert. Was und wie etwas gesagt wird, wird von Asiaten im Voraus geplant. Deswegen fühlen sie sich unwohl, wenn sie nicht genug Zeit im Gespräch haben und sich nicht aussprechen können. Leise Stimme ist bei Asiaten ein Ausdrucksmittel des Respekts der anderen Person gegenüber oder ein Hinweis darauf, dass man sich über bedeutungsvolle Dinge unterhält.

(ibid., S. 124)

In einem Kommunikationsprozess zwischen unterschiedlichen Kulturen ist es sehr wichtig, die von anderen Kulturen empfangenen Botschaften zu decodieren und die eigenen Botschaften so zu codieren, dass sie vom Empfänger, von der anderen Kultur, verstanden werden. Die Voraussetzung für den Erfolg hier ist, "dass alle Teilnehmer am Kommunikationsprozess:

- die gleiche Sprache möglichst gleich gut beherrschen,
- über eine hohe interkulturelle Kompetenz verfügen."

(Kiesel & Ulsamer, 2000, S. 56)

Bei einem Gespräch sind drei Konstellationen der interkulturellen Kompetenzverteilung möglich:

- 1 Beide Gesprächsteilnehmer verfügen über eine hohe interkulturelle Kompetenz
- 2 Nur ein Gesprächspartner verfügt über interkulturelle Kompetenz
- 3 Kein Gesprächspartner verfügt über interkulturelle Kompetenz

(Kiesel & Ulsamer, 2000, S. 57)

Interkulturelle Kompetenz ist im Idealfall bei beiden Parteien gegeben. Interkulturelle Kompetenz beinhaltet auch die Fähigkeit zur Anpassung.

Der Begriff "Akkulturation" bezeichnet Anpassungsprozesse, die über die Dauer des Kulturkontakts zwischen Individuen und Gruppen ablaufen (Berry, 1996, zitiert in: Diehl, 2002, S. 49).

Akkulturation bezeichnet Prozesse, die bei dem Zusammentreffen von unterschiedlichen Kulturen zustande kommen. Es kann zu Veränderungen auf den unterschiedlichen Ebenen kommen. Es breitet sich auf Ernährungsgewohnheiten, den Gebrauch einer neuen Sprache bis hin zu der Veränderung von Normen und Einstellungen aus. Die Individuen, die in einem Kulturkontakt stehen, entscheiden über das Verhältnis zwischen eigener kultureller Herkunft und neuem kulturellen Umfeld.

Ausgehend von zwei Dimensionen "Cultural Maintenance" (Beibehaltung der eigenen Kultur) und "Interaction" (Kontakt zur Gegenkultur) formuliert Berry (Berry et al., 1986, zitiert in: Diehl, 2002, S. 67) vier Akkulturationsalternativen:

- Assimilation
- Integration
- Marginalisierung
- Separation

Akkulturationsstrategieschema

		BEIBEHALTUNG DER EIGENEN KULTUR	
		Ja	Nein
WECHSELBEZIEHUNG ZUR NEUEN KULTUR	Ja	Integration	Assimilation
	Nein	Separation	Marginalisierung

(nach Berry, 1985)

Je nach dem Ausmaß positiver oder negativer Einstellungen auf beiden Dimensionen entwickeln Personen Strategieprofile, die ausgeprägte Konsequenzen für das Verhalten und das Erleben der betroffenen Personen haben.

➤ **DIDAKTISCHE HINWEISE FÜR DEN / DIE TRAINER / IN**

Zur Vertiefung grundlegender Aspekte zum Thema "Konflikt" wird die Übung "Meine Konfliktstile" eingesetzt. In der Nachbesprechung kommt es darauf an, dass systematisch die Vor- und Nachteile der unterschiedlichen Stile für bestimmte Situationen thematisiert werden. Das Rollenspiel vertieft und verdeutlicht die Konstellationen unterschiedlicher Kompetenzverteilung. Zur Festigung der Akkulturationsalternativen kann Übung 10 eingesetzt werden.

↵ EINGESETZTE MATERIALIEN FÜR DIE SIEBTE EINHEIT:**Übungen**

8	Meine Konfliktstile
9	Rollenspiel: Treffen eines Südamerikaners mit einem Deutschen
10	Strategieprofile

Folien

21	Definition Konflikt
22	Arten des Konflikts
23	Fieberkurve der Konfliktentwicklung nach Thomann
24	Akkulturationsstrategieschema

Arbeitsblätter

4	Auswertungsschema Konfliktstile
5	Abbildung Konfliktstile

8. EINHEIT

- **ERARBEITUNG VON LÖSUNGSMÖGLICHKEITEN FÜR SCHWIERIGE SITUATIONEN
(KONFLIKTMANAGEMENT)**

└ LERNZIELE

- 1 Vertieftes Verständnis der Bedeutung interkultureller Unterschiede für die Konfliktsituation

→ THEORETISCHER HINTERGRUND

Zur Bewältigung von Konflikten im interkulturellen Kontext ist, mehr als in sonstigen Konfliktsituationen, die Vorbereitung auf das Konfliktgespräch von entscheidender Bedeutung.

Als Klärungshilfe sollten daher folgende Schritte berücksichtigt werden:

- 1 Gesprächsziele festlegen
 - Wie muss/kann das Ziel lauten
 - wo bin ich kompromissbereit
- 2 Gespräch vorbereiten
 - welche Strategie wende ich an/
wie strukturiere ich das Gespräch
- 3 Gespräch durchführen
 - Gesprächsbeginn (Anredeform, Begrüßungsrituale, Pünktlichkeit)
 - Gesprächsverlauf (Sprachstil, Gesprächsklima, Kommunikationstechniken)
 - Gesprächsende (Zeitempfinden, Zielorientierung, Konkretisierung)
- 4 Gespräch auswerten

Hier gilt es, die Aspekte für die Vorbereitung und Durchführung zu beachten, aber auch die Gesprächsauswertung zu berücksichtigen. Das bedeutet, nach dem Gespräch ein persönliches Resümee zu ziehen zum Verlauf des Gespräches. Wenn eine dritte Partei anwesend ist, kann diese auch während des Gespräches auf gezielte Aspekte achten, und die Auswertung kann gemeinsam durchgeführt werden.

Interkulturelle Kompetenz im Konfliktlö-

sungsprozess setzt sich aus drei Aspekten zusammen:

- Konflikterkennung
- Konfliktführung
- Konfliktlösung

Voraussetzung ist die Konflikterkennung, d.h. Erkennen der Wirkungsweise des eigenen Verhaltens, Erkennen des Selbstbildes des Gesprächspartners und Kenntnis der Reizschwellen und Tabubereiche anderer Kulturen.

Die Konfliktführung beinhaltet die Kenntnis von Normen, der Rollenverteilung und des kulturspezifischen Ablaufs von Entscheidungsprozessen. Zudem ist das Ausloten der Konfliktfähigkeit der beteiligten Kulturen, das Erkennen von zielfördernden und -verhindernden Handlungsweisen, sowie der Erwerb einer Handlungssicherheit entscheidend (Kiesel & Ulsamer, 2000).

➤ DIDAKTISCHE HINWEISE FÜR DEN / DIE TRAINER / IN

Konfliktmanagement / Lösungsmöglichkeiten für schwierige Situationen

- In Kleingruppen werden die ausgewählten schwierigen Situationen besprochen, unter der Berücksichtigung des interkulturellen Hintergrunds der jeweiligen Gesprächsteilnehmer.
- Mit Hilfe von Arbeitsblättern wird ein Gespräch vorbereitet und ein Rollenspiel durchgeführt.

Die Beobachter achten auf die unterschiedlichen Aspekte des Gesprächs und werten das aus:

- Sprachstil
- Gesprächsklima, z.B. Offenheit, Vertraulichkeit
- Entgleisungen der Atmosphäre
- Fragetechnik
- Überzeugen statt überreden
- Gesprächsregeln, welche?
z.B. Feedback-Regeln
- Kommunikationstechniken, z.B.
Ich-Botschaften statt Du-Botschaften,
aktiv zuhören
- Argumentationen

Abschlussrunde:

Für die Abschlussrunde sollte ausreichend Zeit einkalkuliert werden. Wie bereits am Vortag wird das Stimmungsbarometer zunächst durchgeführt. Im Anschluss daran steht eine offene Feedbackrunde an.

↵ EINGESETZTE MATERIALIEN FÜR DIE ACHTE EINHEIT:**Übungen**

11	Rollenspiel: Selbstgewählte interkulturelle Konfliktsituation
----	---

Folien

25	Gesprächsphasen
26	Interkulturelle Konfliktlösung

Arbeitsblätter

6	Konfliktmanagement, Klärungshilfe
---	-----------------------------------

LITERATURVERZEICHNIS

Argyle, M. (1979). Körpersprache und Kommunikation. In H. Petzold (Hg.). *Reihe Innovative Psychotherapie und Humanwissenschaften*. Bd. 5. Paderborn: Junfermann-Verlag.

Auerheimer, G. (1990). Interkulturelle Kommunikation, interethnische Konflikte, Rassismus. In G. Auerheimer (Hg.). *Eine Einführung in die interkulturelle Erziehung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. S. 126-169.

Berkel, K. (1999). *Konflikttraining*. 6. Aufl. In: W. Bienert & E. Crisand (Hg.). *Arbeitshefte Führungspsychologie*. Heidelberg: Sauer-Verlag.

Bittner, A. (1996). Psychologische Aspekte der Vorbereitung und des Trainings von Fach- und Führungskräften auf einen Auslandseinsatz. In A. Thomas (Hg.). *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen: Hogrefe. S. 317-339.

Blake, R. R., Shepard, H. A., Mouton, J. S. (1964). *Managing Intergroup Conflict in Industry*. Texas: Houston

Bochner, S. (1982). The social psychology of cross-cultural relations. In S. Bochner (Hg.). *Cultures in Contact* Oxford: Pergamon. S. 5-45.

Boesch, E. E. (1996). Das Fremde und das Eigene. In A. Thomas (Hg.). *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen: Hogrefe. S. 87-105.

Chinese Culture Connection (1987). Chinese values and the search for culturefree dimensions of culture. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 18(2). S. 143-164.

Deutscher Akademischer Austausch Dienst (DAAD). (2004). *Studie zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland "Wissenschaft weltweit 2004" erschienen. DAAD-Pressemitteilung Nr. 28/2004 vom 14. Juli 2004*. heruntergeladen von http://www.daad.de/presse/de/2004/8.1.1_2804.html am 02.12.2004.

Demorgen, J., Molz, M. (1996). Bedingungen und Auswirkungen der Analyse von Kultur(en) und interkulturellen Interaktionen. In A. Thomas (Hg.). *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen: Hogrefe. S. 43-86.

Diehl, O. (2002). Akkulturation, Führungsstil, Gruppenerfolg. *Internationale Hochschulschriften*. Bd. 399. Münster: Waxmann.

Dorsch, F. (1998). Psychologisches Wörterbuch. 13. Aufl. In H. Häcker & K. Stapf (Hg.). Bern, Göttingen: Huber.

Eder, G. (1996). "Soziale Handlungskompetenz" als Bedingung und Wirkung interkultureller Begegnung. In A. Thomas (Hg.). *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen: Hogrefe. S. 411-422.

Emminghaus W. B., Hauptert, B. (1996). Flüchtlingsberatung als Basis interkultureller Erfahrungen und theoretischer Kontextualität. In A. Thomas (Hg). *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen: Hogrefe. S. 453-474.

European University Association (2003). *Graz Declaration - Forward from Berlin: The Role of Universities*. heruntergeladen von www.eua.be/eua/jsp/en/upload/COM_PUB_Graz_publication_final.1069326105539.pdf am 29. März 2004

Feger, H. von Hecker, U. (1999). *Einübung in Sozialpsychologie. Bd. I. Die intraindividuelle Perspektive*. Lengerich, Berlin, Düsseldorf, Leipzig, Riga, Scottsdale (USA), Wien, Zagreb: Pabst Science Publishers.

Forgas, J. P. (1995). *Soziale Interaktion und Kommunikation. Eine Einführung in die Sozialpsychologie*. 3. Auflage. Weinheim: Beltz, Psychologie Verlagsunion.

Gannon, M. J. et al. (1994). *Understanding Global Cultures. Metaphorical Journeys through 17 Countries*. Thousand Oaks, London, New Dehli: SAGE Publications.

Gehm, T. (1994). *Kommunikation im Beruf: Hintergründe, Hilfen, Strategien*. Weinheim, Basel: Beltz.

Gildemeister, I. (2001). *Tutoren- und Tutorinnentraining. Interkulturelle Kompetenz*. Unveröffentlichtes Manuskript.

Glasl, F. (1990). *Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater*. 5. Aufl. Stuttgart: Verl. Freies Geistesleben; Bern: Haupt. S. 11-79.

Gommlich, F., Tieftrunk, A. (1999). *Konfliktgespräche. Mut zur Auseinandersetzung*. Niedernhausen/Ts: Falken.

Haake, U. (1998). *Werkstattbericht 2. Tutorienprojekte. Qualifizierung, Kompetenzförderung, Unterstützung von Tutorinnen und Tutoren für die Arbeit mit Studierenden-gruppen*. Wuppertal: Zentrale Studienberatungsstelle der Bergischen Universität.

Hall, E. T., Hall, M. R. (1990). *Understanding Cultural Differences*. Yarmouth (USA): Intercultural Press Inc.

Hatzer, B., Layes, G. (2003). Interkulturelle Handlungskompetenz. In A. Thomas, E.-U. Kinast & S. Schroll-Machl (Hg). *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 138-148.

Herbrand, F. (2000). *Interkulturelle Kompetenz. Wettbewerbsvorteil in einer globalisierenden Wirtschaft*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.

- Herkner, W. (1991). *Sozialpsychologie*. 5. Aufl. Bern, Stuttgart, Toronto: Huber.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Beverly Hills, London: SAGE Publications.
- Hofstede, G. (1997). *Lokales Denken, globales Handeln. Kulturen, Zusammenarbeit und Management*. München: Verlag C. H. Beck.
- Hofstede, G., Bond, M. (1988). The Confucius Connection: From Cultural Roots to Economic Growth. *Organizational Dynamics*. 16 (4). S. 4-21.
- Immahori, T., Lanigan, M. (1989). Relational Model of Intercultural Communication Competence. *International Journal of Intercultural Relations*. Vol. 13. S. 269-286.
- Kelly, G. A. (1955). *The Psychology of Personal Constructs*. New York: Norton.
- Kiesel, M., Ulsamer, R. (2000). Interkulturelle Kompetenz für Wirtschaftsstudierende. In W. Pepels (Hg). *Studien-Manual Wirtschaft*. Berlin: Cornelsen. S. 56-60.
- Kinast, E.-U. (2003). Interkulturelles Training. In A. Thomas, E.-U. Kinast & S. Schroll-Machl (Hg). *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 181-203.
- Knapp, A. (1991). Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit. *Personalführung*. 24. Jg. S. 4-11.
- Knapp, K. (1992). Interpersonale und interkulturelle Kommunikation. In N. Bergemann & A. Sourisseaux (Hg). *Interkulturelles Management*. S. 59-80.
- Kornadt, H.-J. (1993). Kulturvergleichende Motivationsforschung. In A. Thomas (Hg). *Kulturvergleichende Psychologie. Eine Einführung*. Göttingen: Hogrefe. S. 181-216.
- Krewer, B. (1996). Kulturstandards als Mittel der Selbst- und Fremdrelexion in interkultureller Begegnung. In A. Thomas (Hg.). *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen: Hogrefe. S. 147-164.
- Kuhl, J. (2000). The Volitional Basis of Personality Systems Interaction Theory: Applications in Learning and Treatment Contexts. *International Journal of Educational Research* 33. S. 665-703.
- Lago, C. (1996). Counselling Students from other Countries. In Association for Student Counselling (Hg). *Culture and Psyche in Transition: A European Perspective on Student Psychological Health - Conference Papers from the 25th Annual Training Event and Conference, University of Sussex*. Falmer, Brighton: ASC. S. 86-87.

Lago, C., Thompson, J. (1996). *Race, Culture and Counselling*. Buckingham: Open University Press.

Layes, G. (2003). Interkulturelles Lernen und Akkulturation. In A. Thomas, E.-U. Kinast & S. Schroll-Machl (Hg.). *Handbuch Interkultureller Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 126-137.

Lichtenberger, B. (1992). *Interkulturelle Mitarbeiterführung: Überlegungen und Konsequenzen für das internationale Personalmanagement*. Stuttgart: M & P, Verlag für Wissenschaft und Forschung. S. 50-59.

Losche, H. (2003). *Interkulturelle Kommunikation. Sammlung praktischer Spiele und Übungen*. 3. Aufl. Augsburg: ZIEL.

McDevitt, C. (1996). A Counsellor's Observations on Working in an Intra-European Context. In Association for Student Counselling (Hg). *Culture and Psyche in Transition: A European Perspective on Student Psychological Health - Conference Papers from the 25th Annual Training Event and Conference, University of Sussex*. Falmer, Brighton: ASC. S. 78-81

Medrano-Kreidler, M. (1995). *Bedingungen für das Wohlbefinden von Mitarbeitern bei Auslandseinsätzen*. Frankfurt am Main, Berlin, Bern: Lang.

Menzel, P. (1993). *Fremdverstehen und Angst. Fremdenangst als kulturelle und psychische Disposition und die daraus entstehenden interkulturellen Kommunikationsprobleme*. Bonn: Holos.

Reichert, S., Tauch, C. (2003). *Trends in Learning Structures in European Higher Education III. Bologna Four Years After: Steps toward Sustainable Reform of Higher Education in Europe. First draft*. Graz: European University Association.

Rott, G. (1991). Beratungskonzepte und Methoden: die Entfaltung der Professionalität der Studienberatung an europäischen Universitäten/Counselling Concepts and Methods: The Development of Professionalism in Guidance and Counselling at European Universities/Concepts et méthodes d'orientation et de conseil psychologique: le développement du professionnalisme de l'Orientation Universitaire en Europe (dt., engl., frz.). In Hochschulrektorenkonferenz (Hg). *Ein Jahr davor: Studieren in Europa - 4. Europäisches Colloquium für Studienberater 3. - 5. Juli 1991 in Berlin. 72/1991*. Bonn, Berlin: Dokumente zur Hochschulreform. S. 91-104.

Rott, G. (1991). Die Rolle der Studienberatung in der Hochschulausbildung: Grundlagen von Konzepten und Methoden. In Hochschulrektorenkonferenz (Hg). *Perspektiven der Studienberatung. Fachtagung der Hochschulrektorenkonferenz, Konstanz 22.-24. August 1990. Dokumente zur Hochschulreform 70/1991*. Bonn: HRK. S. 57-79.

Rott, G. (1996a). Student Psychological Health and the Development of Higher Education in a Changing Cultural and Political European Environment: Reviewing the Conference and Looking forward to the Future - Closing Address. In Association for Student Counselling (Hg). *Culture and Psyche in Transition: A European Perspective on Student Psychological Health - Conference Papers from the 25th Annual Training Event and Conference, University of Sussex*. Falmer, Brighton: ASC. S. 113-118.

Rott, G. (1996b). Interaction between Emotion, Cognition, and Behaviour as a Focus for Higher Education and in Student Counselling. In J. Georgas, M. Manthouli, E. Besevegis & A. Kokkevi (Hg). *Contemporary Psychology in Europe. Theory, Research and Applications. Proceedings of the IVth European Congress of Psychology*. Seattle: Hogrefe & Huber. S. 272-287.

Rott, G. (2001). Spiegelung der Kulturen und Wechsel des Fokus - Europäisierung als Herausforderung personenorientierter Beratung an den Hochschulen. In Friedrich-Schiller-Universität Jena (Hg). *Tagungsbericht zur Fachtagung der "Arbeitsgemeinschaft der Studien-, Studentinnen- und Studentenberatung in der Bundesrepublik Deutschland (ARGE)", vom 28. Februar bis 3. März in Jena*. Jena: Friedrich-Schiller-Universität Jena. S. 99-107.

Rott, G. (2002). *Neue Zeiten - Neue Wege. Hochschulberatung in Deutschland und der Europäischen Union*. Berlin: Raabe.

Rott, G., Petersheim, A. K., Zimmermann, C. (2003). *Aktives Studieren mit dem Internet: Internetprojekt Digitales Studien- und Informationsmedium Bereich Lehramt*. Wuppertal: Zentrale Studienberatungsstelle der Bergischen Universität.

Schulz von Thun, F. (2002). *Miteinander Reden. Bd. 1*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Szalay, L. B. (1981). Intercultural Communication - a Process Model. In *International Journal of Intercultural Relations*, 5. Jg., S. 133-146.

Thomann, C. (2000). *Konflikte im Beruf. Klärungshilfe*. 2. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Thomas, A. (1988). Psychologisch-pädagogische Aspekte interkulturellen Lernens im Schüleraustausch. In A. Thomas (Hg). *Interkulturelles Lernen im Schüleraustausch*. Saarbrücken, Fort Lauderdale: Breitenbach. S. 77-99.

Thomas, A. (1990). Interkulturelles Handlungstraining als Personalentwicklungsmaßnahme. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie* 34 (3). S. 149-145.

Thomas, A. (1991). *Kulturstandards in der internationalen Begegnung*. Saarbrücken: Breitenbach.

- Thomas, A. (1991/2). Psychologische Grundlagen interkultureller Kommunikation und interkulturellen Lernens im Zusammenhang mit Jugendaustausch. In I. Gogolin (Hg). *Kultur- und Sprachvielfalt in Europa*. Münster: Waxmann. S. 188-199.
- Thomas, A. (1993a). Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns. In A. Thomas (Hg). *Kulturvergleichende Psychologie*. Göttingen: Hogrefe. S. 377-387.
- Thomas, A. (1993b). Entwicklungslinien und Erkenntniswert kulturvergleichender Psychologie. In A. Thomas (Hg). *Kulturvergleichende Psychologie. Eine Einführung*. Göttingen: Hogrefe. S. 27-51.
- Thomas, A. (1994). Einleitung. In Institut für Auslandsbeziehungen (Hg). *Interkulturelle Kommunikation und Interkulturelles Training: Problemanalysen und Problemlösungen*. Stuttgart: Institut für Auslandsbeziehungen. S. 11-18.
- Thomas, A. (1996). Analyse der Handlungswirksamkeit von Kulturstandards. In A. Thomas (Hg.). *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen: Hogrefe. S. 107-135.
- Thomas, A. (2000). Group Effectiveness: A Balance between Heterogeneity and Homogeneity. In S. Stumpf & A. Thomas (Hg). *Diversity and Group Effectiveness*. Lengerich: Pabst.
- Thomas, A. (2003a). Interkulturelle Wahrnehmung, Kommunikation und Kooperation. In A. Thomas, E.-U. Kinast & S. Schroll-Machl (Hg). *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 94-116.
- Thomas, A. (2003b). Kultur und Kulturstandards. In A. Thomas, E.-U. Kinast & S. Schroll-Machl (Hg). *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 19-31.
- Thomas, A. (2003c). Das Eigene, das Fremde, das Interkulturelle. In A. Thomas, E.-U. Kinast & S. Schroll-Machl (Hg). *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 44-59.
- von Roselstiel, L. (2000). *Grundlagen der Organisationspsychologie. Basiswissen und Anwendungshinweise*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.
- Watzlawick, P., Beavin, J. & Jackson, D. (1967). *Menschliche Kommunikation. Pragmatische Axiome*. Bern: Huber.
- Watzlawick, P., Beavin, J., Jackson D. (1993). *Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien*. Stuttgart: Huber.

↩ FOLIENÜBERSICHT

EINHEIT 1

1	Feedbackregeln	Seite 89
2	Fremdkulturelle Interaktionspartner	Seite 90
3	Drei Dimensionen interkultureller Kompetenz	Seite 91

EINHEIT 2

4	Definition Kultur	Seite 92
5	Definition Kulturstandards	Seite 93
6	Soziale Normen	Seite 94
7	Werte	Seite 95
8	Dynamik kultureller Überschneidungssituationen	Seite 96

EINHEIT 3

9	Vier Seiten der Nachricht	Seite 97
10	Überblick Wahrnehmungsverzerrungen	Seite 98
11	Stereotype	Seite 99
12	Vorurteile	Seite 100

EINHEIT 4

13	Hauptphasen interkulturellen Lernens	Seite 101
14	Wahrnehmung der eigenen Kultur	Seite 102

EINHEIT 5

15	Interkulturelle Kommunikationskompetenz	Seite 103
16	Kulturelle Unterschiede in der Kommunikationskultur (Amerikaner/Deutsche)	Seite 104
17	Sequentielles Informationsmodell	Seite 105

EINHEIT 6

18	Kommunikation - Abbildung	Seite 106
19	Kommunikation - Verbal / Nonverbal	Seite 107
20	Dimensionen der En- und Decodierungsfertigkeiten	Seite 108

EINHEIT 7

21	Definition Konflikt	Seite 109
22	Arten des Konflikts	Seite 110
23	Fieberkurve der Konfliktentwicklung nach Thomann	Seite 111
24	Akkulturationsstrategieschema	Seite 112

EINHEIT 8

25	Gesprächsphasen	Seite 113
26	Interkulturelle Konfliktlösung	Seite 114

FEEDBACKREGELN

Feedback geben:

- ↪ Erst "Positives", dann "Negatives" (Akzeptanz der Rückmeldung wird erhöht)
- ↪ "ich" statt "man" (verdeutlicht, dass es sich um die persönliche Meinung handelt)
- ↪ Personen direkt ansprechen ("du" statt "er/sie")
- ↪ Vorschläge zur Verbesserung am Verhalten festmachen

Feedback annehmen:

- ↪ Nicht rechtfertigen
- ↪ Feedback sacken lassen

Im Zusammenspiel von Persönlichkeitsmerkmalen und bisherigen interkulturellen Erfahrungen sowie situativen Faktoren bilden sich im Umgang mit fremdkulturellen Interaktionspartnern bestimmte psychische Prozesse, die im aktuellen Handlungszusammenhang ihren Sinn erschließen.

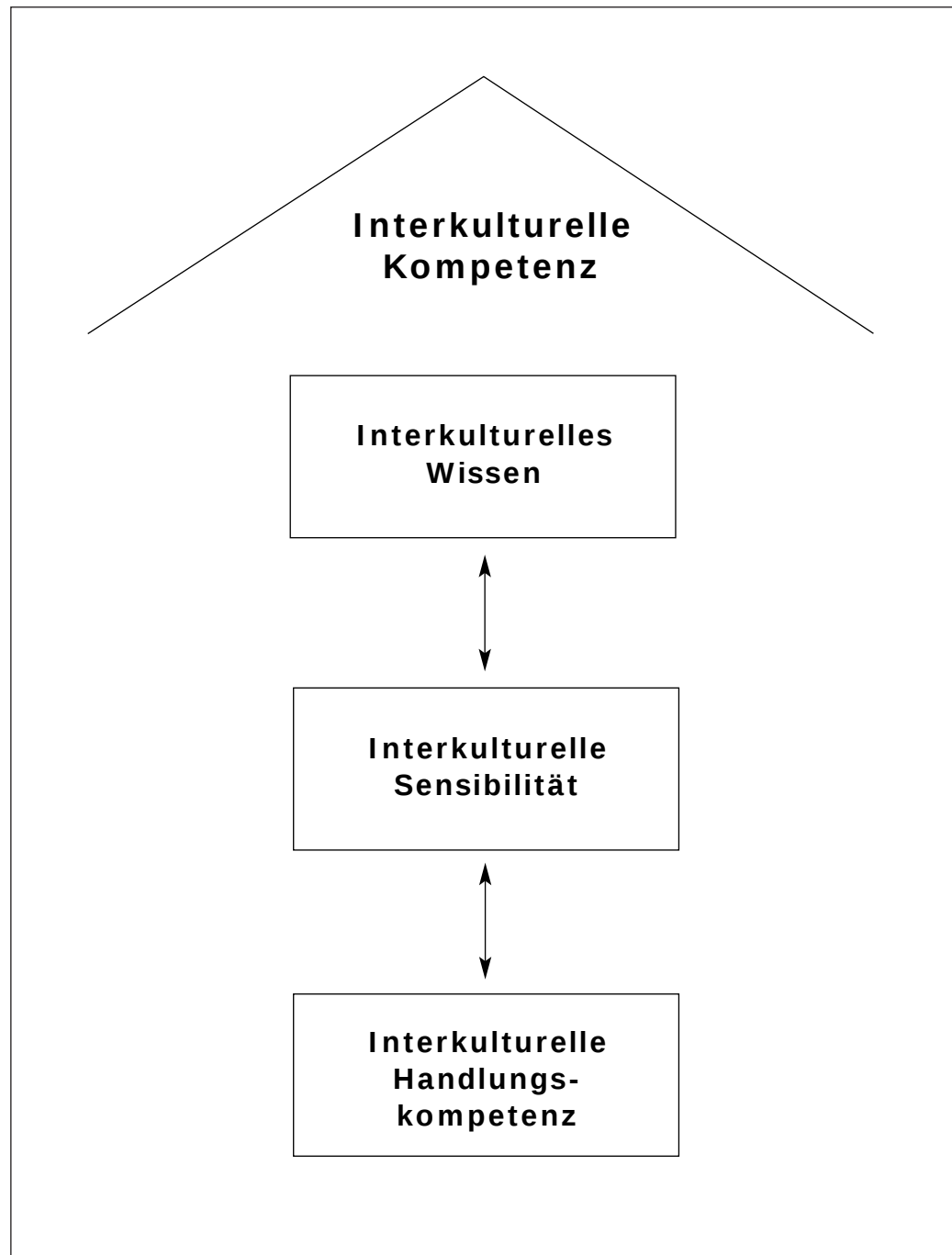
Hierzu zählen:

angeregte psychische Wirkungen:

- Auseinandersetzung mit Gefühlen der Fremdheit und Vertrautheit;
- ein Gefühl der persönlichen Betroffenheit,
- Anforderungen an kognitive und emotionale Umstrukturierungen
- Bedarf an sozialer Unterstützung zur Orientierung und Identitätssicherung
- Ein Bedürfnis nach interpersonaler Konsistenz

psychisch bedeutsame Konsequenzen:

- Grenzerfahrungen
- Differenzierungs- und Variabilitätserfahrungen
- Konfrontationserfahrungen
- Reflexionserfahrungen



(nach Herbrand, 2000)

KULTUR

"ein universelles, für die Gesellschaft, Organisation und Gruppe aber sehr typisches **Orientierungssystem**. Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen gebildet und in der jeweiligen Gesellschaft usw. tradiert. Es beeinflusst das **Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln** aller ihrer Mitglieder und definiert somit deren **Zugehörigkeit zur Gesellschaft**. Kultur als Orientierungssystem strukturiert ein für die sich der Gesellschaft zugehörig fühlenden Individuen **spezifisches Handlungsfeld und schafft damit die Voraussetzungen zur Entwicklung eigenständiger Formen der Umweltbewältigung.**"

(Thomas, 1993, S. 380)

KULTURSTANDARDS

Unter Kulturstandards lassen sich **alle Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns** subsumieren, "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. Als zentrale Kulturstandards sind solche zu bezeichnen, die in sehr unterschiedlichen Situationen wirksam werden und weite Bereiche der Wahrnehmung, des Denkens, Wertens und Handelns regulieren, und die insbesondere für die Steuerung der Wahrnehmungs-, Beurteilungs- und Handlungsprozesse zwischen Personen bedeutsam sind. Kulturstandards sind hierarchisch strukturiert und miteinander verbunden."

(Thomas, 1993, S. 381)

SOZIALE NORMEN

sind **"nur in bestimmten Gesellschaften geltende und tatsächlich befolgte Verhaltensregeln**, in Gruppen anerkannte Handlungs- und Wert-Standards in Form von meist ungeschriebenen Vorschriften."

Sie tragen zum Gefühl der Sicherheit und Orientiertheit der Mitglieder ihrer Gruppe bei.

(Dorsch, 1998, S. 584)

WERTE

sind "**situationsübergreifende objektunspezifische Orientierungsleitlinien** zentralen Charakters, die den **Systeminput** einer Person (ihre Wahrnehmungen) wie auch die in ihr ablaufende **Inputverarbeitung selektiv organisieren** und akzentuieren und gleichzeitig auch ihren **Output**, d. h. ihr Reaktions- oder Verhaltensschema regulieren."

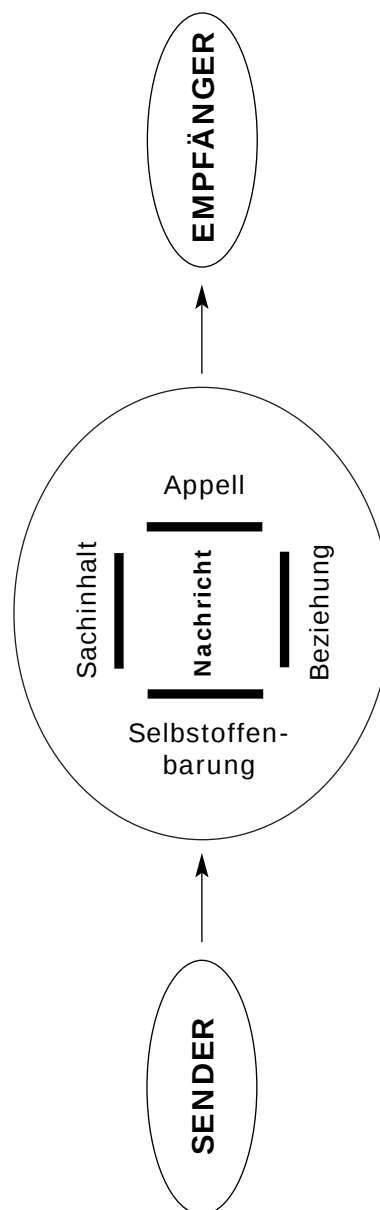
(Klages, zit. in Dorsch, 1998, S. 956)

DYNAMIK INTERKULTURELLER ÜBERSCHNEIDUNGSSITUATIONEN

- ↪ Dominanzkonzept
- ↪ Assimilationskonzept
- ↪ Divergenzkonzept
- ↪ Synthesekonzept

(nach Thomas, 2003)

VIER SEITEN DER NACHRICHT



(nach Schulz von Thun, 2002)

WAHRNEHMUNGSVERZERRUNGEN IN DER PERSONENWAHRNEHMUNG:

- ↪ Stereotypebildung
- ↪ Halo-Effekt
- ↪ Vorrang-Effekte
- ↪ Negativ-Verzerrungen
- ↪ Verzerrungen aus Nachsicht
- ↪ Gruppendruck

STEREOTYPE

Stereotype sind **vorgeformte Überzeugungen** über die **Eigenschaften einer sozialen Gruppe**. Sie beziehen sich nie auf individuelles Verhalten, sondern sie beschreiben eine Verhaltensnorm für die Mitglieder einer bestimmten Gruppe. Sie **überlagern die individuellen Eigenschaften von Gruppenmitgliedern** und sind daher **ungenau** und, weil sie bestimmte Funktionen für den Beobachter erfüllen, **relativ resistent gegenüber Änderungen**. Meistens sind Stereotype negativen Inhalts.

(Bierbrauer, 1996, S. 151)

VORURTEILE

Ein Vorurteil ist eine ungerechtfertigte negative Einstellung gegenüber einer Person oder Personengruppe allein auf der Grundlage ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe. Der Begriff Vorurteil bezieht sich auf die Beurteilung und Bewertung von Menschen, unabhängig davon, ob man sie persönlich kennt oder nicht.

(Bierbrauer, 1996, S. 152)

DREI HAUPTPHASEN DES INTERKULTURELLEN LERNENS:

- ↪ Bewusstwerden des eigenen kulturellen Orientierungssystems
- ↪ Bewusstwerden der kulturspezifischen Prägung des Handelns von Angehörigen fremder Kulturen
- ↪ Bewusstwerden der Bedeutung kultureller Einflussfaktoren in der Interaktion

(Herbrand, 2000, S. 45, nach Punnett, 1992)

"Problematisch werden Wahrnehmungen dadurch, dass sie **vor dem Hintergrund der eigenen Sprache und Kultur (fehl)gedeutet** und insbesondere **negative Deutungen dem fremden Kommunikationspartner zugeschrieben werden.**"

(Knapp, 1992, S. 73)

INTERKULTURELLE KOMMUNIKATIONSKOMPETENZ

"Interkulturelle Kommunikationskompetenz stellt das im Hinblick auf die **Beziehung zwischen Gastgeber und Fremden** angemessene Level an **Motivation, Wissen** und **Fertigkeiten** dar, das zu einem **effektiven Ergebnis der Beziehung** führt."

(Imahori und Lanigan, 1989, S. 276f.)

KULTURELLE UNTERSCHIEDE IN DER KOMMUNIKATIONSKULTUR BEI AMERIKANERN UND DEUTSCHEN

WENN AMERIKANERIN- NEN SAGEN ...	... MEINEN SIE	... VERSTEHEN DEUTSCHE
Wir sehen uns später	tschüß	Wir sprechen uns noch vor dem Abschied
Das wird sich ein Techniker noch angucken	Wir haben eine Lösung, er wird sie realisieren	Noch keine Idee, muss überlegt werden
Ich kümmere mich darum	Jemand wird sich darum kümmern	Er/sie wird sich persönlich bemühen
Wir kamen überein	Es gibt noch Verhandlungsraum	Prozess beendet, keine Änderungen
Ich arbeite daran	Ich habe da noch nichts getan, danke für den Hinweis	Er/sie hat angefangen, ist aber noch nicht fertig
Lass uns darüber sprechen	Das muss ernsthaft diskutiert werden	Bei Gelegenheit kann man das noch mal ansprechen
Ich habe einen Freund	Ich habe einen Bekannten	Er/sie hat einen Freund

(Weber, 1994, S. 111)

SEQUENTIELLES INFORMATIONSMODELL

"Die Teilfertigkeiten können als sequentielles Informationsmodell vorgestellt werden, d.h. **soziale Stimuli gelten als Input** und werden in einen **Output, das soziale Verhalten**, transformiert.

Dieser Vorgang wird in drei aufeinanderfolgende Stadien eingeteilt:

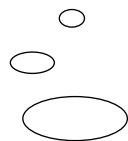
- **Decodierungsfertigkeiten,**
- **Entscheidungsfertigkeiten** und
- **Encodierungsfertigkeiten."**

(Menzel, 1993, S. 252)

KOMMUNIKATION



Watzlawick:



**"Man kann nicht nicht
kommunizieren."**

➔ Damit ist jede soziale Situation Kommunikation.

VERBAL		NON-VERBAL			
akustisch	schriftlich	Körperbewegung	Bilder Zeichnungen Handschrift Erscheinungsform	Nichtsprl. Phänomene	Position im Raum
→ pers. Gespräch → Video-konferenz → Telefon → Versammlung	→ hand-schriftlich → elektro-nisch	→ Mimik → Gestik → Blick → Haltungen → Handlungen	→ Layout → Symbole	→ Sprechpausen, Schweigen → Laute (Lachen, Gähnen, Grunzen ...)	→ soziale Distanz → Revierverhalten → Orientierung d. Körpers

ZUR ERLANGUNG INTERKULTURELLER SOZIALER KOMPETENZ UMFASSEN DIE ERFORDERLICHEN EN- UND DECODIERUNGSFERTIGKEITEN FÜNF DIMENSIONEN:

NICHTVERBALE VERHALTENS-ANTEILE	PARAVERBALE VERHALTENS-ANTEILE	VERBALE VERHALTENS-ANTEILE	ZUSAMMENWIRKEN VERBALER UND NICHTVERBALER VERHALTENSANTEILE	PERSONEN-WAHRNEHMUNG ALS FOLGE VON
Signale: Körperkontakt Räumliche Nähe Körperhaltung Äußere Erscheinung Mimik und Gestik Blickrichtung Funktionen: Äußerung von Gefühlen Mitteilen von inter-personalen Einstellungen Mitteilungen über die eigene Person (Selbstoffenbarung) Steuerung von sozialen Interaktionen begleitend zur Kontrolle eines Gesprächs	Intonation Tonhöhenmodulation Betonung Akzent Lautstärke Sprecherwechsel	Informations-ebenen Code bzw. Sprache Kommunikationsstrategien	Kongruenz Inkongruenz	von (vermeintlichen) Persönlichkeitszügen und von inter-personalen Einstellungen von Emotionen von Motivation von Kognition

(nach Losche, 2000, S. 89)

KONFLIKT

Sozialer Konflikt ist eine Interaktion

ZWISCHEN AKTOREN

(Individuen, Gruppen, Organisationen usw.)

wobei wenigstens

EIN AKTOR

Unvereinbarkeiten

im Denken/Vorstellen/Wahrnehmen

und/oder Fühlen

und/oder Wollen

mit dem

ANDEREN AKTOR (ANDEREN AKTOREN)

in der Art erlebt, dass im Realisieren

eine Beeinträchtigung

durch einen

ANDEREN AKTOR (DIE ANDEREN AKTOREN)

erfolgt.

ZWISCHENMENSCHLICHE KONFLIKTE LASSEN SICH NACH ANZAHL DER BETEILIGTEN PERSONEN UNTERSCHIEDEN

→ **Zweier- oder Paarkonflikte**

(Eigene Identität gegenüber dem Aufgehen in der Symbiose mit dem anderen / Nähe und Distanz / Entwicklungsrichtungen und -tempo)

→ **Dreieckskonflikte**

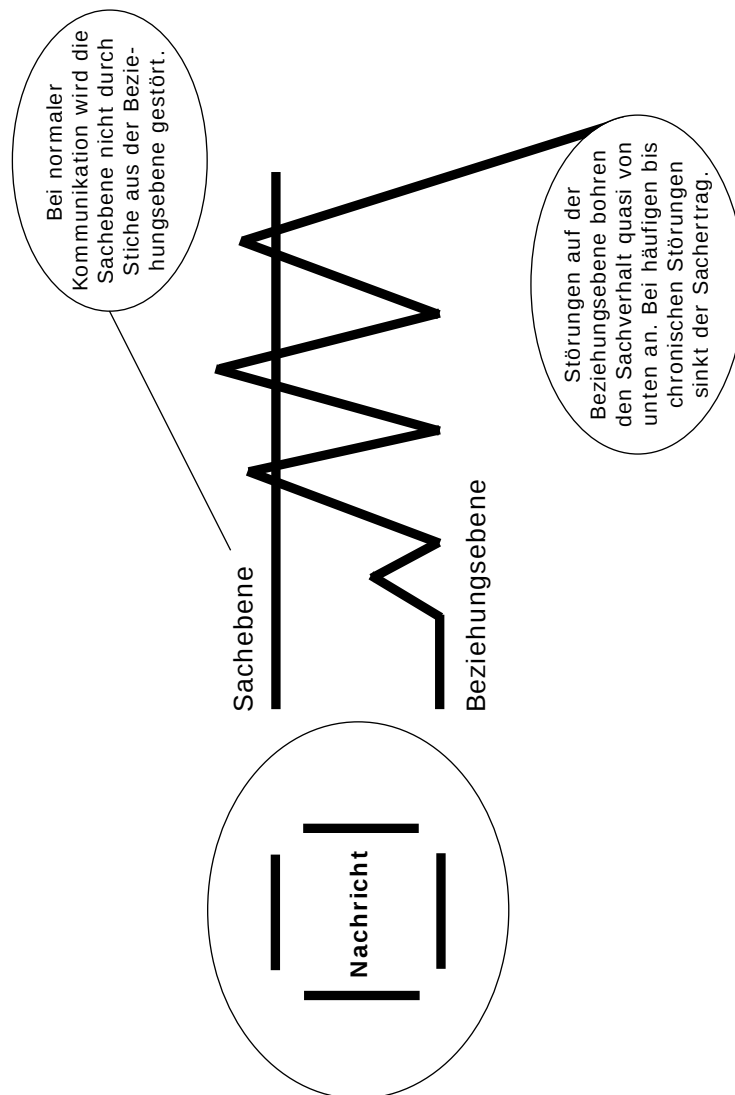
(Koalition / Rivalität)

→ **Gruppenkonflikte**

(Revier / Rangordnung / Führung)

Kommunikation spielt
eine wichtige Rolle

DIE FIEBERKURVE DER KONFLIKTENTWICKLUNG

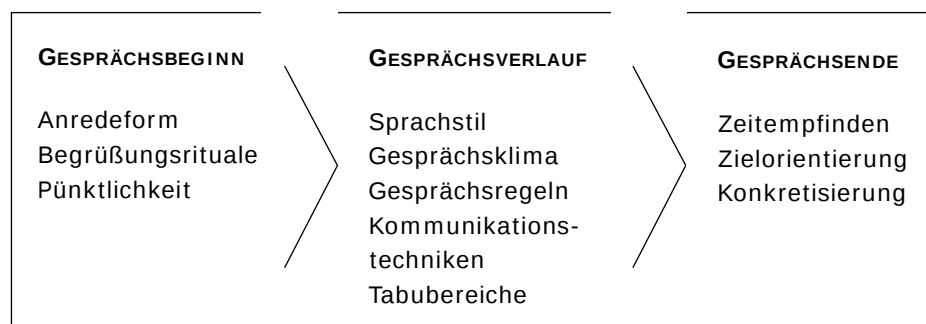


(nach Thomann, 2000)

AKKULTURATIONSSTRATEGIESCHEMA			
		BEIBEHALTUNG DER EIGENEN KULTUR	
		Ja	Nein
WECHSELBEZIEHUNG ZUR NEUEN KULTUR	Ja	Integration	Assimilation
	Nein	Separation	Marginalisierung

(nach Berry, 1985)

SCHLÜSSELBEGRIFFE IN DEN EINZELNEN GESPRÄCHSPHASEN



(nach Kiesel & Ulsamer, 2000)

INTERKULTURELLE KOMPETENZ IM KONFLIKTLÖSUNGSPROZESS

KONFLIKTERKENNUNG	→ Wirkung des eigenen Verhaltens erkennen, → Selbstbild des Interaktionspartners bewußt wahrnehmen, → Tabubereiche der fremden Kultur erkennen
KONFLIKTFÜHRUNG	→ Normen und Werte der anderen Kultur kennen, → Information des kulturspezifischen Ablaufs von kognitiven Prozessen besitzen, → zeitfördernde und -verhindernde Handlungsweise erkennen, → Handlungssicherheit aneignen
KONFLIKTLÖSUNG	→ akzeptierte Verhaltensweisen erwerben, → Kreativität einsetzen, → Konfliktpotenziale ausgrenzen

(nach Kiesel & Ulsamer, 2000)

ÜBUNGEN

↩ ÜBERSICHT

EINHEIT 2

1	Sei begrüßt	Seite 117
2	Entscheidung	Seite 118

EINHEIT 3

3	Spiel mit dem Ring	Seite 119
----------	--------------------	-----------

EINHEIT 4

4	Typisch	Seite 120
----------	---------	-----------

EINHEIT 5

5	Gespräch	Seite 121
----------	----------	-----------

EINHEIT 6

6	Hast du mich verstanden?	Seite 122
7	Schau mir in die Augen ...	Seite 123

EINHEIT 7

8	Meine Konfliktstile	Seite 124
9	Rollenspiel: Treffen eines Südamerikaners mit einem Deutschen	Seite 126
10	Strategieprofile	Seite 128

EINHEIT 8

11	Rollenspiel: Selbstgewählte interkulturelle Konfliktsituation	Seite 129
-----------	--	-----------

SEI GEGRÜßT!

Material: Moderationskarten mit Begrüßungszeremonie

Beteiligte Personen: Alle

VORBEREITUNG:

Anweisungskärtchen in mehrfacher Ausfertigung kopieren.

Man stellt sich folgende Situation vor:

Leute aus verschiedenen Ländern nehmen an dem Seminar zur "Interkulturellen Kompetenz" teil.

Auf dem Flughafen in einem fremden Land eingetroffen, versucht jede/r einander kennen zu lernen. Da die Teilnehmer aus verschiedenen Kulturen kommen, sind die Begrüßungssitten deswegen teilweise unterschiedlich.

Jede/r bekommt ein Kärtchen mit der entsprechenden Begrüßungszeremonie und den Auftrag, sich entsprechend der Beschreibung zu verhalten. Man soll dazu keine Worte verwenden.

LEITFRAGEN ZUR DISKUSSION (FÜR TRAINER / IN):

- Welche Begrüßungsformen waren angenehm / unangenehm? Warum?
- Gab es irgendwelche Begrüßungen, die anders verstanden wurden?
- Was für Gefühle kamen bei ungewohnten Formen der Begrüßung auf?
Wie hätten die einzelnen gerne spontan reagiert?
- Was tun bei unterschiedlichen Bräuchen? Welche Regel soll gelten?

(nach Losche, 2003, S. 112f.)

ENTSCHEIDUNG

Material: 2 Arbeitsblätter - Geschichte, Diskussionsleitfragen

Beteiligte Personen: Alle

zunächst jeder für sich, dann Diskussion in Kleingruppen (2-3 Personen)

VORBEREITUNG:

Trainer/in verteilt Zettel mit einer Geschichte (Arbeitsblatt), in der die 5 dargestellten Figuren verschiedene Werte und Normen vertreten. Jede/r Teilnehmer/in wird gebeten, die 5 Personen in eine Reihenfolge zu bringen, die der Wertschätzung seines/ihrer Verhaltens entspricht. Dann sollen die TN in Kleingruppen (2-3 Personen) ihre Rangfolge austauschen, sie begründen und innerhalb der Gruppe zu einem Konsens über die Reihenfolge kommen.

Arbeitsblatt 2: Geschichte

Arbeitsblatt 3: Leitfragen zur Diskussion

SPIEL MIT DEM RING...

Material: Ring

Beteiligte Personen: Alle

VORBEREITUNG:

Die Teilnehmer/innen sitzen im Kreis. Ein Teilnehmer/in fängt das Spiel an, indem er/sie einen Ring zwischen seinen/ihren Handflächen hält, zu einem/r Teilnehmer/in geht und den Ring in seine/ihre Handfläche legt. Dabei nennt er/sie ein Land. Der oder die Empfänger/in muss spontan etwas sagen, was ihm/ihr zu diesem Land einfällt, und setzt das Spiel genauso weiter fort.

Interessante Assoziationen werden vermerkt.

DISKUSSIONSFRAGEN:

- Wie ging es den einzelnen Teilnehmern mit dem Spiel?
- Woher kamen die einzelnen Assoziationen zu einem bestimmten Land (eigene Erfahrung, Medien, Vermutungen)?
- Wie differenziert waren diese Assoziationen?

TYPISCH

Material: Papier für Personennumriss

Beteiligte Personen: Alle

in 3er Gruppen bei unterschiedlichen Kulturen, bei nur dt. TN jeder für sich

VORBEREITUNG / DURCHFÜHRUNG:

Die Teilnehmer/innen finden sich in 3er Gruppen unterschiedlicher Nationalität zusammen und erhalten Papier, um eine Person zu zeichnen. Sie bekommen auch rote und blaue Stifte, um die Figur mit "typisch deutschen" oder "typisch türkischen" oder ... Eigenschaften zu beschriften (je nach dem, aus welchen Ländern die Teilnehmern ursprünglich kommen).

Rot steht für warme, positiv gewertete Charakteristika, Blau für unpersönliche, negativ empfundene.

Nacheinander wird für jede Person zunächst der Personennumriss gezeichnet und dann von allen die entsprechenden Eigenschaften benannt.

Bei nur deutschen Teilnehmern macht die Übung jeder für sich.

LEITFRAGEN ZUR DISKUSSION (FÜR TRAINER/IN):

- Wie geht es den einzelnen Teilnehmern mit der entworfenen Nationalidentität?
- Wie ist der Konsens in den Kleingruppen entstanden?
- Sind positive und negative Zuweisungen eindeutig? Oder gibt es andere Wertungen?

GESPRÄCH

Beteiligte Personen: Alle (2 Gesprächspartner, Rest Beobachter)

Zwei Teilnehmer/innen führen ein Gespräch zu einem Alltagsthema. Dabei spricht einer/eine Deutsch und der/die andere Partner/in eine Fremdsprache, die der/die erste aber gut beherrscht. Nach 10 min. wechseln die Gesprächspartner/innen ihre Rollen. Anschließend wird berichtet, wie jeder/jede das Gespräch erlebt hat.

HAST DU MICH VERSTANDEN?

Beteiligte Personen: Alle

VORBEREITUNG:

Die Teilnehmer bilden einen inneren und einen äußeren Kreis. Die Aufgabe lautet, sich einander paarweise gegenüber zu stellen und eine Haltung, Zustand oder Gefühlsausdruck zu zeigen (z.B. ängstlich, hilflos, gelangweilt, zufrieden ...), auf die das Gegenüber nonverbal reagieren soll (durch eine Geste, Körperhaltung). Die Reaktion sollte aus dem Bauch heraus kommen. Sobald sich alle Paare richtig verstanden fühlen, rücken die Teilnehmer im äußeren Kreis einen Platz weiter nach links. Wichtig ist auf die eigenen Gefühle zu achten.

LEITFRAGEN ZUR DISKUSSION (FÜR TRAINER/IN):

- Wie haben Sie sich gefühlt?
- Konnten Sie die Gefühle, die Sie darstellten, auch empfinden?
- Wie schwer fiel es Ihnen, die Gefühle darzustellen?
- Galt das nur für bestimmte Gefühle?
- Wie leicht oder schwer fiel es Ihnen, die Gefühle zu erkennen?
- War Ihre Verständigung mit Partnern der eigenen und der fremden Kultur unterschiedlich?

SCHAU MIR IN DIE AUGEN ...

Beteiligte Personen: Alle (2 Gesprächspartner, Rest Beobachter)

VORBEREITUNG:

Zwei Teilnehmer unterhalten sich über ein vorher festgelegtes Thema. Das Gespräch sollte ungefähr 10 min. dauern.

Ein Teilnehmer sitzt mit dem Gesicht zum Trainer/in. Diese/r hält ca. jede Minute ein Schild mit einer bestimmten Anweisung für ungewöhnliches Blickverhalten (z.B. Wegsehen, Anstarren) hoch. Der andere Gesprächspartner bekommt keine speziellen Anweisungen.

Die restliche Gruppe nimmt die Rolle der Beobachter ein und erhält den Beobachtungsbogen. Ihre Aufgabe ist es, den Blickkontakt der beiden anderen während des Gesprächs zu notieren.

LEITFRAGEN ZUR DISKUSSION:

- Welche Gesprächssituation war leichter zu ertragen? Warum?
- Inwieweit ist der Blickkontakt bewusst?
- Welches Blickverhalten wird als normal empfunden?
- Was für Empfindungen werden erzeugt, wenn sich der/die Andere nicht erwartungsgemäß verhält?
- Wie wird das fremdartige Verhalten interpretiert? Wie wurde darauf reagiert?
- Wer befand sich schon in entsprechend unangenehmen oder unklaren Situationen?
- Was bedeuten die gewonnenen Erkenntnisse für kommende Alltagssituationen?

MEINE KONFLIKTSTILE

Material: Fragebogen + Auswertungsschema

Beteiligte Personen: Alle (jeder für sich)

FRAGEBOGEN

Kreuzen Sie die Antwort an, die am ehesten zutrifft.

- 1** Jeder Konflikt rührt auch die Gefühle der Beteiligten auf.
Wie würden Sie Ihre Gefühle in Konfliktsituationen beschreiben?
 - a** Es macht mir richtig Spaß, wenn ich meinen angestauten Gefühlen Luft machen kann.
 - b** Konflikte stimmen mich ernst. Ich mache mir Gedanken, was wohl die anderen meinen und fühlen.
 - c** Ich bin frustriert; denn entweder ärgere ich mich oder resigniere, zu einer wirklichen Lösung kann ich doch nichts beitragen.
 - d** Ich habe schon Spaß daran, aber die Gefühle dürfen nicht zu heftig werden.
 - e** Ich habe oft Angst davor. Offene Aussprachen sind nicht möglich, ohne den anderen zu verletzen.

- 2** Sie ärgern sich aus irgendeinem Grund über einen Freund.
Was tun Sie?
 - a** Ich sage ihm, weshalb und worüber ich mich ärgere. Dann frage ich ihn, wie ihm nun zumute ist.
 - b** Ich ärgere mich am meisten darüber, dass es ihm gelungen ist, mich so in Wut zu bringen. Ich gehe ihm deshalb aus dem Weg, bis ich wieder ruhiger geworden bin.
 - c** Wenn ich Wut habe, explodierte ich, ohne viel zu fragen.
 - d** Ich habe Angst davor, in Wut zu geraten. Sie könnte mich verleiten, etwas zu tun, was ich später bereue. Deshalb versuche ich, den Ärger zu verdrängen und gerade das Gegenteil von dem zu tun, zu was mich der Ärger antreibt.
 - e** Eine richtige Wut ist für alle gut, solange niemand verletzt wird.

- 3** Eine Besprechung zieht sich immer mehr in die Länge, weil ein Kollege auf seinen Einwänden beharrt. Was tun Sie?
- a** Ich trete dafür ein, dass er seine Argumente vorbringen kann. Wenn er die Gruppe nicht überzeugen vermag, sollte er sich der Mehrheitsmeinung anschließen.
 - b** Ich suche herauszufinden, weshalb der Kollege das Problem anders als die Gruppe sieht. Wir können dann nochmals unsere Argumente aus seiner Sicht prüfen und ihn besser verstehen.
 - c** Solche Meinungsverschiedenheiten lähmen eine Gruppe. Ich dränge die anderen, zu angenehmeren Tagesordnungspunkten überzugehen.
 - d** Der Kollege behindert unsere Arbeit. Ich sage das offen und verlange, dass wir notfalls ohne ihn weiter machen.
 - e** Ich halte mich heraus, wenn andere streiten. Soll doch jeder sehen, wie er seine Meinung selber durchsetzen kann.
- 4** Gruppen müssen häufig Entscheidungen mit anderen Gruppen absprechen und koordinieren. Nach welchen Gesichtspunkten wählen Sie einen Gruppensprecher?
- a** Er soll unsere Meinungen am besten vertreten können, aber gleichzeitig auch flexibel genug sein, um unsere Position im Lichte der Argumente der anderen Gruppen so zu revidieren, dass eine optimale Entscheidung herauskommt.
 - b** Er sollte unsere Position geschickt vertreten, aber alles vermeiden, was uns in eine Zwickmühle bringen könnte.
 - c** Er soll kooperativ, freundlich und zurückhaltend sein, um Konflikte mit anderen Gruppen zu vermeiden.
 - d** Er sollte hart verhandeln können, keine Zugeständnisse machen und unseren Standpunkt maximal durchsetzen.
 - e** Ich würde jenen bevorzugen, der von vornherein auf Kompromisse eingeht.

(nach Blake, Shepard, Mouton, 1964; Berkel, 1997, S. 51f.)

ROLLENSPIEL:

TREFFEN EINES SÜDAMERIKANERS MIT EINEM DEUTSCHEN

Material: Evt. schriftliche Instruktion

Beteiligte Personen: Alle (2 Gesprächspartner, Rest Beobachter)

Situation:

Das Aufeinandertreffen eines Südamerikaners mit einem Deutschen. Der Südamerikaner erscheint zum Treffen mit Verspätung. Bei ihm steht die Unpünktlichkeit für Souveränität, bei dem Deutschen aber wird die als Disziplinlosigkeit interpretiert.

Anweisung:

Einigen Sie sich darauf, wer welche Rolle übernimmt. Spielen Sie drei Situationen mit kurzen Unterbrechungen hintereinander:

- Beide Gesprächsteilnehmer verfügen über eine hohe interkulturelle Kompetenz
- Nur ein Gesprächspartner verfügt über interkulturelle Kompetenz
- Kein Gesprächspartner verfügt über interkulturelle Kompetenz

Beobachteranweisungen:

Machen sie sich Notizen zum jeweiligen Verlauf der Gespräche.

Diskussion / Auflösung:

Im Anschluss an die Rollenspiele erfolgt eine Nachbesprechung in der die Rollenspieler sowie die Beobachter ihre Erfahrungen und Eindrücke schildern.

DISKUSSIONSHINTERGRUND / MUSTERLÖSUNG FÜR DEN TRAINER:**Situation 1:**

Jeder Partei ist der eigene und der kulturelle Hintergrund des Gesprächspartners bewusst. Der Südamerikaner wird sich um Pünktlichkeit bemühen, weil er weiß, dass sich der Deutsche wegen der Unpünktlichkeit ärgert. Der Deutsche reagiert nicht so heftig, weil er weiß, dass der Südamerikaner vor seinem kulturellen Hintergrund die Unpünktlichkeit als ganz normal erachtet. Damit lassen sich interkulturelle Dissonanzen auf ein Minimum reduzieren. Das Gespräch verläuft auf der Sachebene.

Situation 2:

Eine ungleiche Kompetenzverteilung führt zum einseitigen Kommunikationsgespräch: Der Deutsche hat Verständnis für die Unpünktlichkeit des Südamerikaners und beim nächsten Treffen kommt er auch zu spät. Da entsteht die Gefahr, völlig in der anderen Kultur aufzugehen. In der extremen Form ist dieser Fall unwahrscheinlich.

Situation 3:

Der Südamerikaner kommt unpünktlich und versteht nicht, warum der Deutsche so verärgert reagiert. Die Kommunikation gelingt nicht, weil jede Partei die Botschaft vor dem eigenen kulturellen Hintergrund codiert und decodiert. Die Aussagen bleiben unverständlich und die Missverständnisse führen in diesem Fall zum Konflikt.

STRATEGIEPROFILE

Material: Moderationskarten mit Akkulturationsstrategien

Die Moderationskarten mit vier Akkulturationsstrategien (Integration, Assimilation, Separation, Marginalisierung) sind an verschiedenen Orten im Raum verteilt. Es werden vier Gruppen gebildet. Innerhalb jeder Gruppe wird über die ausgewählte Strategie diskutiert. Die Teilnehmer sollen systematisch die Vor- und Nachteile jeder einzelnen Strategie bestimmen und ein Fazit zum Einsatz der diskutierten Strategie formulieren.

ROLLENSPIEL

Material: Arbeitsblatt 6: Konfliktmanagement, Klärungshilfe

Beteiligte Personen: Alle (2 Gesprächspartner, Rest Beobachter)

Rollenspiel: Selbstgewählte interkulturelle Konfliktsituation

ARBEITSBLÄTTER

➤ ÜBERSICHT

ÜBUNG 1 - SEI GEGRÜßT!

1	Begrüßungszeremonien	Seite 133
----------	----------------------	-----------

ÜBUNG 2 - ENTSCHEIDUNG

2	Geschichte	Seite 134
3	Leitfragen zur Diskussion	Seite 135

ÜBUNG 8 - MEINE KONFLIKTSTILE

4	Auswertungsschema-Konfliktstile	Seite 136
5	Abbildung-Konfliktstile	Seite 137

ÜBUNG 11 - ROLLENSPIEL

6	Konfliktmanagement, Klärungshilfe	Seite 138
----------	-----------------------------------	-----------

BEGRÜBUNGSZEREMONIEN

Übung 1: Sei begrüßt!

Sie gehören zu den:	Kupfer-Eskimos
Sie grüßen sich durch:	Faustschlag gegen Kopf und Schulter
Sie gehören zu den:	Eipo auf Neuguinea
Sie grüßen sich durch:	Schweigen
Sie gehören zu den:	Dani auf Neuguinea
Sie grüßen sich durch:	minutenlanges Umarmen und Tränen der Rührung und Erschütterung
Sie gehören zu den:	Loange
Sie grüßen sich durch:	Händeklatschen
Sie gehören zu den:	Assyrern
Sie grüßen sich durch:	Kleider hergeben
Sie gehören zu den:	Deutschen
Sie grüßen sich durch:	Händeschütteln
Sie gehören zu den:	Indern
Sie grüßen sich durch:	Handflächen aneinander legen, vor den Körper halten und sich leicht verbeugen
Sie gehören zu den:	Lateinamerikanern
Sie grüßen sich durch:	Den Kopf auf die rechte Schulter des Partners, drei Schläge auf den Rücken. Dann Kopf auf die linke Schulter des Partners, drei Schläge auf den Rücken.
Sie gehören zu den:	Franzosen
Sie grüßen sich durch:	Wangenküssen

(nach Losche, 2003, S. 113)

GESCHICHTE

Übung 2: Entscheidung

- Lesen Sie die Geschichte, in der die fünf dargestellten Figuren verschiedene Werte und Normen vertreten!

"**Rosi** ist ein Mädchen von ungefähr 21 Jahren. Seit einigen Monaten ist sie verlobt mit Georg. Das Problem, dem sie sich gegenüber sieht, ist ein Fluß, der zwischen ihr und ihrem Verlobten liegt. Aber es ist nicht etwa ein gewöhnlicher Fluß, sondern ein tiefer, weiter Fluß, voll von hungrigen Krokodilen.

Rosi überlegt, wie sie den Fluß überqueren kann. Ihr fällt ein Bekannter ein, der ein Boot besitzt. Nennen wir ihn **Siegfried**. Also geht sie zu Siegfried und bittet ihn, sie überzusetzen. Er antwortet: "In Ordnung, ich bringe dich hinüber, wenn du die Nacht mit mir verbringst." Schockiert über dieses Ansinnen, wendet sie sich an einen anderen Bekannten, einen **Frederick**, und erzählt ihm ihre Geschichte. Frederick antwortet: "Ich verstehe dein Problem, aber es ist dein Problem, nicht meines." Also beschließt Rosi, zu Siegfried zurückzugehen und die Nacht mit ihm zu verbringen. Am Morgen bringt er sie über den Fluß.

Ihr Wiedersehen mit **Georg** ist herzlich. Jedoch am Abend vor der Hochzeit fühlt sich Rosi gezwungen, Georg zu sagen, wie es ihr gelang, den Fluß zu überwinden. Darauf antwortet Georg: "Ich würde Dich nicht heiraten, wenn Du die letzte Frau auf der Erde wärest."

Nun am Ende ihrer Weisheit, wendet Rosi sich an **Daniel**. Daniel hört sich die Geschichte an und sagt: "Gut, Rosi, ich liebe Dich zwar nicht ... aber ich werde Dich heiraten." Und das ist das Ende der Geschichte."

- Bringen Sie diese fünf Personen in eine Reihenfolge, die der Wertschätzung Ihres Verhaltens entspricht!

Notizen:

LEITFRAGEN ZUR DISKUSSION:

- Wie stark unterscheiden sich die Wertungen?
- Wie ist der Konsens in den Kleingruppen entstanden?
- Welche gesellschaftlichen, kulturellen, religiösen und individuellen Werte verbergen sich hinter den Wertungen?

AUSWERTUNGSSCHEMA KONFLIKTSTILE

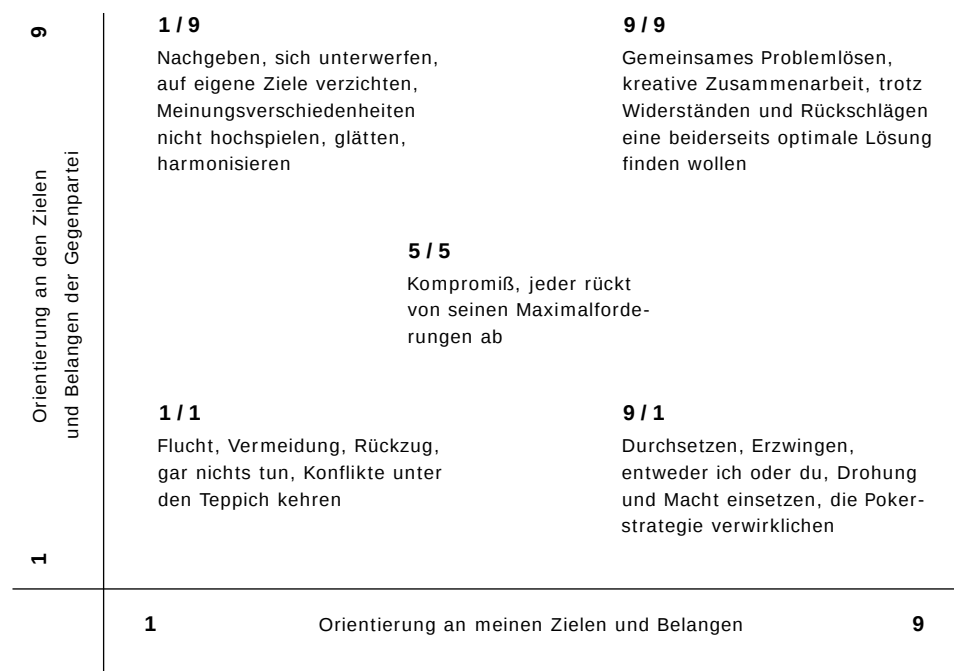
Übung 8: Meine Konfliktstile

	9 / 9	5 / 5	1 / 9	9 / 1	1 / 1
1	b	d	e	a	c
2	a	e	d	c	b
3	b	a	c	d	e
4	a	e	c	d	b

(nach Blake, Shepard, Mouton, 1964; Berkel, 1997, S. 51f.)

ABBILDUNG KONFLIKTSTILE

Übung 8: Meine Konfliktstile



(nach Blake, Shepard, Mouton, 1964; Berkel, 1997, S. 51f.)

KONFLIKTMANAGEMENT, KLÄRUNGSHILFE

Übung 11: Rollenspiel

1 Gesprächsziele festlegen

- ↪ welches sind Muss-Ziele/Kann-Ziele
- ↪ wo bin ich kompromissbereit

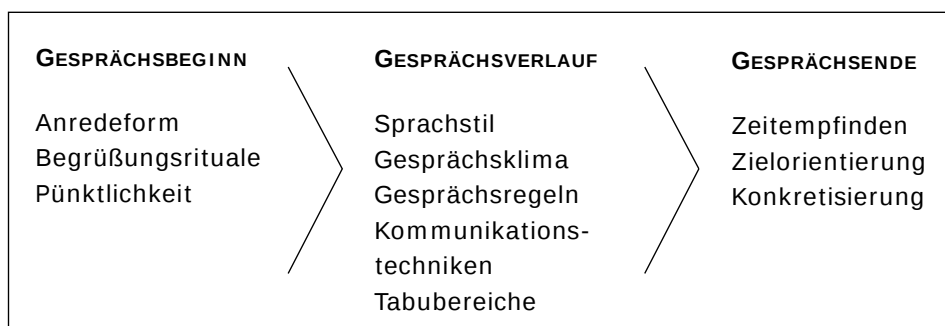
2 Gespräch vorbereiten

- ↪ welche Strategie wende ich an/wie strukturiere ich das Gespräch

3 Gespräch durchführen

- ↪ Gesprächsbeginn
- ↪ Gesprächsverlauf
- ↪ Gesprächsende

SCHLÜSSELBEGRIFFE IN DEN EINZELNEN GESPRÄCHSPHASEN



(nach Kiesel & Ulsamer, 2000)

4 Gespräch auswerten

Die Beobachter achten auf die unterschiedlichen Aspekte des Gesprächs und werten diese aus:

- ↪ Sprachstil
- ↪ Gesprächsklima
- ↪ Atmosphäre (Entgleisung)
- ↪ Fragetechnik
- ↪ Überzeugen statt überreden
- ↪ Gesprächsregeln, welche? z.B. Feedback-Regeln
- ↪ Kommunikationstechniken, z.B. Ich-Botschaften statt Du-Botschaften, aktiv zuhören
- ↪ Argumentationen

SEMINARPLANUNG

EINHEIT / UHRZEIT		THEMEN	ZIELE	METHODE	MATERIAL
1		Begrüßung, Organisatorisches		Vortrag	Kreppband für Namensschilder, Stifte
		Vorstellung der TN	Kennenlernen, Gruppenbildung	Paarinterview, Vorstellung anhand des eigenen Namens	DIN A3-Papier, Stifte
		Erwartungsabfrage und Abgleich	Klärung der individuellen Seminar- erwartungen	Im Plenum	
		Tagesablauf vorstellen	Tagesablauf vorstellen	Kurzvortrag	Tagesplan auf Flip-Chart
		Feedbackregeln	Feedbackregeln werden vorgestellt	Vortrag/Diskussion im Plenum	→ Folie 1
		Reflexion über eigene Erfahrun- gen mit anderen Kulturen, unter anderem Erfahrungen mit den ausländischen/deutschen Studierenden	Erfahrungsaustausch zu interkul- turellen Situationen strukturieren, Bedingungen zum interkulturellen Lernen schaffen	Im Plenum oder in zwei/drei Kleingruppen (je nach der Zahl der Seminarteilnehmer), schriftliche Darstellung der Ergebnisse auf Moderationskarten in drei verschiedenen Farben	Moderationskarten, Stifte
		→ Interkulturelle Kompetenz	→ Grundlagen vermitteln	→ Vortrag	→ Folie 2, 3
PAUSE					
2		Kultur und Kulturstandards, Kulturunterschiede	Sensibilität im Umgang mit frem- den Kulturen stärken, Toleranz fördern	Übung 1: Sei begrüßt, Diskussion über unterschiedliche Verhaltensweisen in den unter- schiedlichen Kulturen	Anweisungskärtchen mit Begrüßungszeremonien Arbeitsblatt 1
		→ Kultur und Kulturstandards	→ Grundlagen vermitteln	→ Vortrag	→ Folie 4, 5
		Normen, Werte, Kulturstandards	Interaktionspartner im Kontext ihres kulturellen Wertesystems verstehen	Übung 2: Entscheidung	Stifte, Papier → Arbeitsblatt 2, 3
		Normen, Werte	Fähigkeit entwickeln, Wahrneh- mungs-, Denk-, Urteils- und Attri- buierungssysteme im Kontext fremdkultureller Orientierungssys- teme nachzuvollziehen	→ Vortrag	→ Folie 6, 7

MITTAGSPAUSE					
3		Kommunikation	Grundlage der Kommunikation bei Begegnungen gleicher Kultur und insbesondere ihre Bedeutung für interkulturelle Begegnungen schaffen Vertiefung der erworbenen Kenntnisse	anhand eines Rollenspiels "Das Ehepaar" werden die Ebenen von Schulz von Thun erarbeitet Übung in Kleingruppen, eigene Beispiele	Papier, Stifte → Folie 8
		Wahrnehmung und Stereotype	kulturelle Wahrnehmung differenzieren	Übung 3: Spiel mit dem Ring	Ring
		Wahrnehmungsver-einfachungen: Stereotype, Vorurteile, Halo-Effekt, Positionseffekt, Projektion, Grup-pendruck, Negativ-Verzerrung	Reflexion der eigenen Erklärungsmuster und Handlungen	→ Vortrag	→ Folie 9, 10, 11, 12
PAUSE					
4		Kulturelle Identität und Wahrnehmung der eigenen Kultur	Bewusstheit der eigenen kulturellen Prägung entwickeln	Übung 4: Typisch	Papier oder Tapetenrolle, rote und blaue Stifte
		Wahrnehmung der eigenen Kultur	→ Grundlagen vermitteln, Reflexion des eigenen kulturellen Hintergrundes	→ Vortrag	→ Folie 13
		Abschlussrunde		Plenum	Stimmungsbarometer, Klebepunkte

EINHEIT / UHRZEIT		THEMEN	ZIELE	METHODE	MATERIAL
5		Begrüßung, Fragen zur vergangenen Sitzung, Tagesablauf vorstellen		→ Vortrag im Plenum	Tagesplan auf Flip-Chart
		Interkulturelle Kommunikations- und Interaktionskompetenz Kulturelle Unterschiede in der Kommunikationskultur	→ Grundlagen vermitteln Kulturelle Unterschiede in der Kommunikationskultur verdeut- lichen	→ Vortrag Übung/eigene Beispiele zum The- ma sammeln	→ Folie 14, 15
				Übung 5: Gespräch	
		Fertigkeit der sozialen Interaktion	→ Grundlagen vermitteln	→ Vortrag	→ Folie 16
PAUSE					
6		Nonverbale Kommunikation	→ Grundlagen vermitteln, für die eigene nonverbale Aus- druckswesen und ihre Interpreta- tion durch andere sensibilisieren	→ Vortrag Übung 6: Hast du mich verstan- den?	→ Folie 17, 18 Stifte, Papier
		Kulturelle Nähe und Distanz	Fertigkeiten im Erkennen und Nachvollziehen von Differenzierun- gen des Verhaltens bezüglich Raum und Distanz erwerben	Übung 7: Schau mir in die Augen	Stifte, Papier oder Beobachtungsbogen

		Dimensionen der De- und Encodierungsfertigkeiten	↳ Grundlagen vermitteln Kenntnisse über Bedingungen und Wirkungen des beobachteten Verhaltens zw. fremdkulturellen Interaktionspartnern erwerben	↳ Vortrag Diskussion im Plenum	↳ Folie 19
MITTAGSPAUSE					
7		Konflikt und Konfliktmanagement	↳ Grundlagen vermitteln	↳ Vortrag	↳ Folie 20, 21, 22
		Analyse des persönlichen Konfliktstils	Vertiefter Einblick in eigenen Konfliktstil	Übung 8: Meine Konfliktliste	↳ Folie 9, 10, 11, 12
		Interkulturelle Kompetenzverteilung bei einem Gespräch	Theoretischer Hintergrund	Übung 9: Rollenspiel	
		Akkulturationsstrategien	Theoretischer Hintergrund	Übung 10: Strategieprofile	↳ Folie 23
PAUSE					
8		Lösungsmöglichkeiten für schwierige Situationen, Konfliktmanagement	↳ Grundlagen vermitteln	↳ Vortrag	↳ Folie 24, 25
			Sammlung interkultureller Konfliktsituationen	Diskussion im Plenum	
				Übung 11: Rollenspiel	
		Abschlussrunde		Plenum	Stimmungsbarometer, Klebepunkte

