

DIPLOMARBEIT

Titel der wissenschaftlichen Diplomarbeit

CULTURE, OR WHAT?

*Kultur- und Sozialanthropologische Positionen zum Kulturbegriff am
Beispiel von interkulturellen Kompetenztrainings*

Verfasserin

Verena Rechberger Bakk.^a phil.

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, Juni 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 307
Studienrichtung lt. Studienbuchblatt: Kultur- und Sozialanthropologie
Betreuer: ao. Univ.-Prof. Dr. Thomas Fillitz

INHALTSVERZEICHNIS

1.	Einleitung	1
1.1.	Am Anfang war die Idee.....	2
1.2.	An die Arbeit, fertig, los!.....	5
2.	Methodik	9
2.1.	Der Zugang zum Feld.....	10
2.2.	Das Feld	13
2.3.	Eine Reflexion der Forscher_innenrolle im Feld.....	14
2.4.	Teilnehmen, Teil sein – Die teilnehmende Beobachtung.....	18
2.5.	Gespräch mit den Trainer_innen	22
2.6.	Die Beschreibung des Auswertverfahrens	24
3.	Das interkulturelle Kompetenztraining	27
3.1.	Das interkulturelle Feld.....	28
3.2.	Fit für das Training?	31
3.3.	Der Inhalt zählt	39
3.3.1.	Kulturkontakt.....	41
3.3.2.	Trainingsaufbau	47
3.4.	Artefakte des interkulturellen Feldes.....	53
3.5.	Methoden	54
3.6.	Die Trainer_in.....	57
3.7.	Was macht ein gutes Training aus?	63
4.	Kultur oder so.....	67
4.1.	Kultur aus verschiedenen Perspektiven	68
4.2.	Kultur in der Trainingspraxis.....	75
4.3.	Interkulturelle Kommunikation und die culture & personality school.....	76
4.4.	Hofstede, Trompenaars, Thomas,	81
4.5.	Kultur in der Krise?	85
4.6.	Über die Grenzen hinweg.....	91

4.7.	Und dann kommt der Kultur(konzept)vergleich.....	101
4.8.	Zum Problem der kulturellen Differenz.....	108
4.	Conclusio	113
5.1.	...und die Moral von der Geschicht'-	113
5.2.	Einblick in den Ausblick.....	117
6.	Literatur.....	119
7.	Anhang.....	125
7.1.	Interviewleitfaden	125
7.2.	Kulturdefinitionen.....	126
7.3.	Abstract.....	127
7.4.	Lebenslauf	128

” *I am suggesting, this is to say, that one kind of cultural research with a definite policy relevance involves scrutinizing the uses of 'culture' and related concepts, and the assumptions underlying these uses, in public life. Cultural study is not only a summarizing label for all those inquiries we conduct into the wide range of things we consider cultural, but also (not least in the present period) a study of popular theories, prototheories and quasitheories of culture. (Hannerz, 1999: 396)*

“

1.1. Am Anfang war die Idee

*Interkulturelle*¹ Kompetenz scheint die Schlüsselkompetenz zu sein, um sich in einer globalisierten Welt konfliktfrei verständigen zu können. Nahezu in allen Bereichen, in denen Menschen unterschiedlicher *kultureller* Herkunft aufeinandertreffen, gilt der Erwerb dieser Kompetenz als unbedingte Voraussetzung. Daher sprießen die entsprechenden Angebote in Trainings-, Seminar- und Lehrgangsform nur so aus dem Boden wie beispielsweise: *Interkulturelle* Trainings für Unternehmen, Non-profit Organisationen, Menschen mit Migrationshintergrund, *multikulturelle* Arbeitsplätzen...

Es läge nahe, dass die Kultur- und Sozialanthropologie, die als Wissenschaft zur Erforschung des *kulturell Anderen* entstanden ist, eine zentrale Rolle in diesem Feld spielt. Nicht zuletzt, da es sich beim Begründer der *interkulturellen* Trainings – Edward Hall – um einen Kultur- und Sozialanthropologen handelt. Dennoch musste ich mir im Laufe meines Studiums das Wissen zu *interkultureller* Kommunikation aus unterschiedlichen Disziplinen selbst zusammentragen (Kommunikationswissenschaft, Psychologie, Fremdsprachendidaktik). Auf dem Institut der Kultur- und Sozialanthropologie Wien wurde erst mit dem neuen Bachelorstudienplan ein Modul zur *interkulturellen* Kommunikation eingerichtet, wodurch nun in unregelmäßigen Abständen Lehrveranstaltungen dazu angeboten werden. Durch Gespräche mit Kultur- und Sozialanthropolog_innen oder der Rezeption einschlägiger Literatur, konnte ich häufig eine Skepsis gegenüber diesen Trainingswahrnehmen. So schreibt Hannerz über die von ihm bezeichnete *culture-shock prevention industry*:

*From an academic vantage point one may be critical of certain of the efforts – they may seem a bit trite, somewhat inclined toward stereotyping, occasionally given to exaggerating cultural differences perhaps as a way of positioning the interculturalists themselves as an indispensable profession*².

Über die ersten *interkulturellen* Modelle stolperte ich in meinem kommunikationswissenschaftlichen Studium, wo ich Hofstede rezipierte. Dabei stellte sich mir nicht nur die Frage nach der Validität seiner Konzepte, sondern auch warum dazu auf der Kultur- und Sozialanthropologie kaum bis gar nichts zu hören ist? Sökerfeld und Laviziano vermuten dahinter als einen möglichen Grund die unterschiedliche Verwendung von *Kulturkonzepten*.

*Kultur lässt sich nicht mehr auf bestimmte einzelne Faktoren reduzieren, wie die verschiedenen Kulturtheorien es lange versucht haben, etwa auf Werte, auf Wissen, auf Symbole oder auf Praktiken. Kultur umfasst all diese Aspekte (und viele weitere), sie ist vielschichtig und damit schwer fassbar. Schließlich ist Kultur auch eine Form der Repräsentation, die von großer politischer Bedeutung ist, mit der Macht beansprucht oder ausgeübt wird, mit der Menschen bestimmte Identitäten zugeschrieben und Differenzen einerseits überhöht und andererseits ausgelöscht werden*³.

¹ Um auch die Leser_innen zu einem kritisch-reflexiven Lesen einzuladen werden Wörter die den diskutierten Begriff *Kultur* (außer Eigennamen), sowie damit verknüpfter Begriffe wie *Identität*, *Diversität*, *Zugehörigkeit*, *Fremd* kursiv dargestellt.

²Hannerz, 1999:396f.

³Laviziano/Sökerfeld, 2005:1

Die häufig sehr komplexen anthropologischen *Kulturkonzepte* stehen im starken Kontrast zu jenen, die ich aus der *interkulturellen* Trainingsliteratur, allen voran Hofstede, kenne, in der in einer simplifizierenden Art und Weise über *Kulturen* geredet wird.

Während sich die Entwickler_innen *interkultureller* Trainings explizit anthropologischer Konzepte – meist der interdisziplinären Exportschlager – bedienen, beschränkt sich die Kultur- und Sozialanthropologie in der Regel auf der Kritik an diesen Trainings. Eine weitere Diskrepanz zwischen *interkultureller* Kommunikation und Kultur- und Sozialanthropologie ergibt sich an der Schnittstelle zwischen den beiden Feldern – welches als Theorie-Praxis Problem benannt werden kann.

*Theorie muss logisch sein, widerspruchsfrei, stringent. Praxis will dagegen Ziele erreichen und Ergebnisse hervorbringen*⁴.

Die praktische Nutzung kultur- und sozialanthropologischer Konzepte mündete bereits des Öfteren in Krisen der Disziplin, welche wissenschaftlich und moralisch in Frage gestellt wurde. Daher verwundert ein theoretischer Rückzug auf die Metaebene kaum. Es besteht allerdings die Gefahr, dass die praktische Bodenhaftung und Relevanz dabei verloren geht. Und dies stellt für mich den wunden Punkt der rezenten kultur- und sozialanthropologischen Auseinandersetzung dar. Praxisrelevanz ja, aber zu welchen Bedingungen?

*Die Aufgabe von Anthropolog_innen Kultur als Agent zwischen Theorie und Praxis erkennen, um nicht nur als Vermittler_innen im Dialog der Kulturen zu agieren, sondern auch um die Mechanismen essentialistischer Konstruktion zu durchschauen, bei gleichzeitiger kritischer Distanz zu eurozentrischen sich als universalistisch postulierenden Welterklärungsmodellen*⁵.

Zu den Aufgaben der Kultur- und Sozialanthropolog_innen zählen also mittlerweile nicht mehr nur die Erforschung des *kulturell Anderen* und die Vermittlung bzw. Vergleich zwischen den beiden *Kulturen*, sondern auch die kritische Reflexion der Instrumentalisierung der eigenen Arbeitsweise und des verwendeten Vokabulars, wie beispielsweise den Begriff *Kultur*. Bezüglich letzteres bildet die *culture-shock preventionindustry* ein wichtiges Forschungsfeld für die Kultur- und Sozialanthropologie. Der Anthropologe ThommyDahlén hat das Feld der *Interkulturalist_innen* teilnehmend beobachtet und in seinem Werk *Among the interculturalists* anschaulich beschrieben. Als *Interkulturalist_innen* bezeichnet er die Trainer_innen einschlägiger Trainings, welche im Rahmen der vorliegenden Arbeit ebenso bezeichnet werden sollen. Die grundlegenden Fragen, die er sich dabei stellt, waren die Frage nach der Produktion von Professionalität des damals recht neuen Feldes sowie die Frage nach produzierten *Kulturkonzepten* und *kulturellen* Differenzen. Letztere Fragestellung ist die Ausgangsposition für die vorliegende Arbeit. Vierzehn Jahre nach der Publikation von Dahléns Arbeit stelle ich mir nun diese Frage in Bezug auf das *interkulturelle* Trainingsfeld in Österreich, genauer gesagt in Wien. Aus kultur- und sozialanthropologischer

⁴Laviziano/Sökerfeld, 2005:2

⁵Steiner, 2009:266

Perspektive ergeben sich bei der Erforschung dieses Feldes mindestens zwei Komplexitäten, die hier Erwähnung finden sollen. Erstens beziehen sich die *interkulturellen* Trainer_innen bei der Konstruktion des Anderen auch auf anthropologische Konzepte und zweitens enden sie im Zuge der Vermittlung von *interkultureller* Kompetenz die Methode des *Kultur(konzept)vergleiches* an, wobei es sich um eine umstrittene sozialwissenschaftliche Methodik handelt. Dadurch ergeben sich methodische und inhaltliche Verwobenheiten, die zur Komplexität der Forschung beitragen.

Die Frage nach *Kultur* impliziert in diesem Kontext, wie bereits angemerkt, die Auseinandersetzung mit der Produktion von *kultureller* Differenz. Die Konstruktion von Differenz wurde in der Kultur- und Sozialanthropologie heftig debattiert, mit der Erkenntnis, dass die Produktion von Differenz immer einem bestimmten Zweck dienlich ist. Daher stellt sich die Frage, von welchen *kulturellen* Differenzen wird in den *interkulturellen* Trainings gesprochen und welche Funktionen erfüllen diese dabei? Die Annahme, dass *kultureller* Differenzen sich beruflich oder privat problematische Konsequenzen mit sich ziehen, motiviert Auftraggeber_innen sowie Teilnehmer_innen zur Nachfrage an diesen Trainings. Für die Trainingsanbieter_innen und die Trainer_innen stellt diese Annahme die grundlegende Legitimation für ihr Angebot dar. Der Markt der *kulturellen* Trainings konstituiert sich also auf einer problematisch wahrgenommenen *kulturellen* Differenz. Marktwirtschaftlich betrachtet, ergibt sich als logisches Ziel für die *interkulturellen* Trainings also die Festschreibung von *kulturellen* Differenzen. In dieser Konsequenz stellt sich die Frage, welche *Kulturkonzepte* benötigt werden, um dieses Ziel auch erreichen zu können. Nun bilden die marktwirtschaftlichen Anforderungen nicht die einzigen Bedingungen an das *interkulturelle* Training, da auch Auftraggeber_innen und Teilnehmer_innen mit bestimmten Erwartungen in das Training gehen, bzw. auch die Trainer_innen nicht auf ökonomische Zielsetzungen reduziert werden können, da ihre Motivation häufig auf weltverbesserischen Ansätzen basiert:

Also was mir persönlich wichtig ist, interkulturelle Kompetenz ist Teil meines Lebens und es ist mein Herzblut. [...]Ich wünsche mir, dass wir ein solches Interview in 20 Jahren nicht mehr führen -zum Beispiel. Dass wir dieses Thema als österreichische Gesellschaft hinter uns lassen⁶.

Die Wahl meines Themas basiert also auf dieser wahrgenommenen problematischen Beziehung zwischen Kultur- und Sozialanthropologie und *interkulturellen* Trainings. Da ich mich für dieses Thema wissenschaftlich und beruflich interessiere, möchte ich diesem wahrgenommenen Problem, in Form einer Forschungsfrage nachgehen. Den Kern meiner Fragestellung bildet dabei der *Kulturbegriff*, welcher in beiden Disziplinen ein zentrales Konzept darstellt. In der Kultur- und Sozialanthropologie kann dieser Begriff bereits auf eine lange Geschichte und zahlreiche Debatten zurückblicken. Die *Kulturkonzepte* der *interkulturellen* Trainings wiederum, fußen meist auf anthropologischen Konzepten oder Definitionen, werden aber vor allem auf Basis ihres

⁶ Interview mit Trainer_in3, 2010:20

Alle Zitate aus den Interviews wurden im Sinne der besseren Lesbarkeit bereinigt.

didaktischen Potentials zur Zielerreichung gewählt. Die Verwobenheit der beiden Disziplinen soll nun am Beispiel der (Re-) Produktion des *Kulturbegriffs* und entsprechenden Konzepten herausgearbeitet werden, wodurch die wahrgenommene Skepsis von Kultur- und Sozialanthropolog_innen, seitens der *interkulturellen* Trainings nachvollziehbar gemacht wird. An dieser Stelle möchte ich festhalten, dass die Arbeit eine Momentaufnahme meiner Auseinandersetzung mit der Thematik, auf Basis der rezipierten Literatur dazu darstellen soll. Auch die gewählte Perspektive und Argumentation, auf der die Arbeit basiert, hat ihre Tücken und kann aus einer anderen Perspektive wiederum auf die Grundfesten zerlegt werden. Damit möchte ich mich Bourdieu anschließen der meinte:

*But one too often forgets or ignores that a point of view, is strictly, nothing other than a view taken from a point which cannot reveal itself as such, cannot disclose its truth as point of view*⁷.

1.2. An die Arbeit, fertig, los!

Zum anthropologischen *Kulturbegriff* gibt es mittlerweile eine unüberschaubare Anzahl an Literatur, weswegen im Rahmen der Diplomarbeit eine Auswahl getroffen werden musste. In Zusammenhang mit meinem Forschungsinteresse wurden kultur- und sozialanthropologische Schwerpunkte gewählt, die einerseits die Basis für *interkulturelle Kulturkonzepte* bilden, bzw. andererseits die rezenten *Kulturkonzepte* der Kultur- und Sozialanthropologie mitgeprägt haben. Viele Arbeiten basieren auf der einschlägigen Literatur zu diesen Trainings, welche aus kultur- und sozialanthropologischer Perspektive diskutiert wird. Durch die teilnehmende Beobachtung verschiedenster *interkultureller* Trainings soll auch die Praxis berücksichtigt werden. In der Verbindung der beobachteten Praxis mit der Theorie, sollen die wahrgenommenen kritischen Aspekte zwischen Theorie und Praxis nachvollziehbar gemacht werden.

Meine Forschungsfrage dazu lautet:

Wie wird Kultur in interkulturellen Trainings (re-)produziert?

Damit einher gehen Fragen wie: Welche Idee von *Kultur* liegt dem Verständnis *interkulturelle* Trainings anzubieten zu Grunde? Welche Definitionen zu *Kultur* wird in den Trainings vermittelt und welche Konzepte von *Kultur* haben die Trainer_innen selber?

Ziel der Arbeit ist es nicht diese Fragen letztlich zu beantworten sondern als Ausgangspunkt für die Auseinandersetzung zu verstehen, um die scheinbar aussagekräftigen Begriffe wie *Kultur* oder *Differenz* zu hinterfragen. In der Konsequenz werden im Laufe der Arbeit viele Fragen aufgeworfen, die zum Weiterdenken anregen sollen.

⁷Bourdieu, 2003:284

In Anlehnung an Dahlén wurden *Interkulturalist_innen*, die zu einem großen Teil ebenfalls Mitglieder von SIETAR sind, teilnehmend beobachtet bzw. interviewt. In der vorliegenden Arbeit beschäftige ich mich also aus kultur- und sozialanthropologischer Perspektive mit den beobachteten *interkulturellen* Trainings mit dem Schwerpunkt der dort verwendeten *Kulturkonzepte*. Das Feld der vorliegenden Arbeit soll im folgenden Kapitel (Methodik) näher beschrieben werden. Dieses Beschreiben gestaltet sich im Wesentlichen als ein *Schreiben über*. Die Kritik an diesem Ansatz spitzt sich vor allem auf die Objektivierung sowie Distanzierung vom Feld zu. Die beschreibende Konstruktion der Beobachtungen und Wahrnehmungen kann allzu leicht in ein einseitiges Abgrenzungsverfahren vom *Forschungsobjekt* münden. Zugegeben, auf Basis der einschlägigen Literatur ist die Versuchung groß die *Interkulturalist_innen* als fremdartige Gruppe be- oder gar ab- zu schreiben. Dennoch geht es in dieser Arbeit nicht um die Konstruktion der Gruppe *interkultureller* Trainer_innen, sondern vielmehr um die Diskussion der verwendeten Konzepte. *Interkulturelle* Trainer_innen stellen keine abgeschlossene Entität dar und sind keinesfalls als homogene Gruppe zu verstehen. Bei der Bezeichnung *interkulturelle* Trainer_in handelt es sich um eine nichtstandardisierte Selbstdefinition und kann daher von Personen mit unterschiedlichsten Vorkenntnissen und unabhängig von jeder formalen Ausbildung, verwendet werden. Die Palette an Autor_innen zu diesem Thema ist mindestens ebenso vielfältig. Im dritten Kapitel stehen vor allem die Beobachtungen im Feld - also meine Beschreibungen - der *interkulturellen* Trainings im Zentrum. Kapitel 4 bildet den Kern der Arbeit in dem der *Kulturbegriff* - um den herum das *interkulturelle* Training aufgebaut wird, diskutiert werden soll.

Als Kernkonzept der Disziplin wurde der *Kulturbegriff* lange Zeit gegen die *missbräuchliche* Verwendung außerhalb des Feldes verteidigt. Einige Debatten und selbstreflexive Diskurse später sind die meisten Anthropolog_innen vorsichtig mit Äußerungen zum *Kulturbegriff* und raten gelegentlich sogar zu dessen Abschaffung⁸. Der *Kulturbegriff* selbst erfreut sich in der Zwischenzeit großer Beliebtheit und wird nicht nur interdisziplinär sondern auch durch Medien, Politik, Wirtschaft und die einzelnen Individuen äußerst unterschiedlich bis widersprüchlich verwendet. Wurde der *Kulturbegriff* in der Kultur- und Sozialanthropologie im Zuge der postkolonialen Kritik vor allem als Instrument zur Herstellung und Legitimation von Macht kritisiert, so stellt sich heute die Frage, ob dem Begriff aufgrund seiner Vieldeutigkeit überhaupt noch eine Bedeutung beizumessen ist?

Wenn sich aber der *Kulturbegriff* nun einer so vieldeutigen Diversität erfreut, was bedeutet dann *interkulturelle* Kompetenz? *Kompetenzlosigkeitskompetenz*⁹? Hinter Begriffen wie *interkulturelle* Kommunikationskompetenz oder internationale Handlungsfähigkeit verbirgt sich eine neue, marktwirtschaftlich eingeforderte Schlüsselqualifikation. Doch trotz der praktischen,

⁸ Hann, 2001:5

⁹ Mecheril, 2002:15

gesellschaftlichen und globalen Relevanz dieser Kompetenz ist unklar, was damit eigentlich gefordert wird. Die vielseitigen Konnotationen zu diesem Kompetenzbegriff können in *valorative* und *normative* Gehalte differenziert werden. Der *valorative* Gehalt umfasst eine ethisch moralische Dimension, indem sich *interkulturelle* Kompetenz als soziales Handeln, Achtung, Anerkennung und wertschätzende Toleranz äußert. Demgegenüber steht das *normative* Verständnis von *interkultureller* Kompetenz als Fähigkeit zur effektiven und konfliktfreien Kommunikation im globalen Kontext. Diese streng analytisch gedachte Trennung zeichnet sich in der praktischen Bedeutungszuschreibung in Tendenzen zu einem dieser beiden Gehälter ab¹⁰. Im deutschsprachigen Raum umfasst sie (nach Bolten, 2007) drei Dimensionen: affektive Dimension, kognitive Dimension und verhaltensbezogene Dimension. Die Relation und Gewichtung dieser Dimension ist allerdings weitgehend unklar. Daher dient es hauptsächlich zur Einordnung der erstrebenswerten Konstituenten *interkultureller* Kompetenz¹¹. In den beobachteten Trainings wird - ganz allgemein zusammengefasst - unter *interkultureller* Kompetenz die individuelle Handlungsfähigkeit zum Umgang mit bzw. zur Vermeidung von *kulturell* bedingten Kommunikationsproblemen erstanden.

Seitens der Trainer_innen wird *interkulturelle* Kompetenz wie folgt definiert:

*Das bedeutet für mich in verschiedenen Situationen verschiedene Dinge. Und vielleicht ist es das Allererste zu erkennen, was man in einer Situation braucht*¹².

*Es ist das Wissen um die Entwicklung des Konzeptes von Kultur und dessen Anwendung in zwischenmenschlicher und politischer Hinsicht in Form von respektvoller Kommunikation und den menschlichen Bedürfnissen adäquater Entwicklung*¹³.

*Und interkulturelle Kompetenz - wie ich sie unterrichte und wie ich sie verstehe - ist nichts anderes als Kommunikation. Es ist Kommunikation. Es ist nichts anderes. Es ist halt eine komplexere Art von Kommunikation. Es ist komplexer als Mann-Frau Kommunikation*¹⁴.

*Interkulturelle Kommunikation, weißt du, das ist ein typischer Wirtschaftsbegriff, wenn du mich fragst. Der alle Machtfaktoren völlig außer Acht lässt. Wo alles draußen bleibt. In der Wirtschaftskommunikation geht es ja immer um Effizienz und es muss funktionieren und alles muss zu einem fröhlichen Abschluss kommen. Und so schauen auch viele Theorien aus*¹⁵.

*Für mich ist es eben zum einen diese Einstellung und auf der anderen Seite die Verhaltensseite, dass ich mit anderen Kulturen so umgehen kann, dass ich zielorientiert arbeiten kann, wenn ich in einem Projekt stehe zum Beispiel. [...] das setzt eh voraus, dass ich die Einstellung habe, und dass ich darüber reden kann. Das baut sich so stufenweise auf*¹⁶.

*Ja, also das ist für mich ein Schlüssel eigentlich. Also überhaupt jetzt, da geht es immer um die Vermittlung. Da werden die Kulturen in ihren Unterschieden anerkannt und es geht im Endeffekt wirklich um die Vermittlung. Das nachvollziehen und irgendwie eine Kommunikation herzustellen, zwischen diesen Unterschieden*¹⁷.

¹⁰ Vgl. Straub, 2007b:38

¹¹ Siehe dazu Kapitel 3.2

¹² Interview mit Trainer_in6, 2011:3

¹³ Steiner, 2009:279

¹⁴ Interview mit Trainer_in3, 2010:7

¹⁵ Interview2 mit Trainer_in1, 2010:9

¹⁶ Interview mit Trainer_in2, 2010:5f.

¹⁷ Interview mit Trainer_in5, 2011:9

teilnehmen
beobachten zuhören
wahrnehmen
anonymisieren
interpretieren notieren fragen reflektieren beschreiben interviewen

Forschungsleitende Fragestellungen waren die Frage nach dem „Wie?“ und „Was?“ der interkulturellen Kompetenztrainings: Wie wird *interkulturelle* Kompetenz vermittelt?/Wie wird *Kultur* im Zuge der *interkulturellen* Trainings (re)konstruiert?/Wie sind diese *interkulturellen* Kompetenztrainings inhaltlich und didaktisch aufgebaut?

Ausgehend von der Beobachtung des „Wie“ wird im Rahmen der Interviews versucht auf das „Was“ einzugehen, welches im Rahmen der Analyse auf einer Metaebene diskutiert werden soll: Was umfasst der *Kulturbegriff*?/Was ist *interkulturelle* Kompetenz?

Auf Basis dieser orientierenden Fragen zeichnete sich das Feld der *interkulturellen* Kompetenztrainings ab. Anhand des gesammelten Materials in Form von teilnehmender Beobachtung, qualitativer Interviews und Sammlung von Seminarunterlagen (Flipcharts, Handouts, Foliensätze) soll den Fragen nach dem „Wie“ und dem „Was“ auf den Grund gegangen werden. Im Rahmen der Feldforschung wurde versucht kontextbezogen unterschiedliche Methoden zur

Datenerhebung einzusetzen, wobei das Primat der Forschungspraxis über die *Theorie* -wie etwas zu machen sei- gestellt wurde¹⁸.

Diese sehr strukturierte Methodenkombination ergab sich vor allem durch die Beschaffenheit des Feldes. Denn bei dem Untersuchungsfeld handelt es sich um *interkulturelle* Trainings die zwischen ein und zweieinhalb Tagen andauern. Neben der zeitlichen Befristung ist das Training durch Raum und festgelegter Teilnehmer_innengruppe nach außen hin klar abgegrenzt. Dementsprechend langwierig war die Suche nach einem Feldzugang, welche im folgenden Kapitel näher beschrieben wird. Darauf aufbauend wird die Etablierung und die eigene Rolle im Feld reflexiv beschrieben.

*Eine weitere Anregung ist die genaue Selbstbeobachtung des Forschers [sic!] beim Einstieg in das Feld, im Verlauf der Beobachtung und rückblickend auf den Prozess der Beobachtung, um implizite Eindrücke, scheinbare Nebensächlichkeiten und Wahrnehmungen in die Reflexion des Prozesses und der Ergebnisse einzubeziehen*¹⁹.

Um die Forscher_innenperspektive und die dadurch gewonnenen Daten besser nachvollziehen zu können, ist eine selbstreflexive Beschreibung der eigenen Position unabdingbar.

Die teilnehmende Beobachtung wird anhand der Schilderung einiger Ausschnitte des ersten Trainingstages veranschaulicht, wobei auch kurz auf das Protokollieren der Beobachtungen eingegangen wird. In einem letzten Schritt soll die Auswertung der erhobenen Daten beschrieben werden, um deren Interpretation in den folgenden Kapiteln nachvollziehbar zu machen.

2.1. Der Zugang zum Feld

*Als Forscher [sic!] sucht man sozusagen Zugang zu seiner eigenen Fiktion*²⁰.

Der Zugang zum Feld gestaltete sich schwierig, was sich in einem langwierigen Prozess aus Anfragen, Zu- und Absagen äußerte. Ein halbes Jahr und zahlreiche Emails nach der ersten Kontaktaufnahme, begann sich das Feld für mich zu öffnen. Diese Abgeschlossenheit nach außen ist bereits ein erstes Charakteristikum des Untersuchungsfeldes, deren Zugänge streng von verschiedenen *gatekeepern* bewacht werden²¹.

*Die Erfahrung dabei zeigt, dass die Art und Weise, wie man Zugänge gewinnt, meistens schon zentrale Charakteristika des Feldes widerspiegeln. Selbst in jenen Fällen, bei denen der Zugang (zunächst) scheitert, sind die dabei gewonnenen Erfahrungen aufschlussreich, weil sie hilfreiche Hinweise über die Struktur des Forschungsgegenstandes liefern können*²².

¹⁸Lüders, 2004:388f.

¹⁹Flick, 2007:286

²⁰Flick, 2004:338, zitiert nach Clifford

²¹ Vgl. Silverman, 1993:81f.

²² Flick, 2004:392

Ursprünglich erklärte ich *interkulturelle* Kompetenztrainings im privatwirtschaftlichen Bereich zu meinem Feld. Also versuchte ich mit Personalentwicklungen von international kooperierenden Unternehmen Kontakt aufzunehmen. Nach einer Recherche der Zuständigkeiten und zahlreichen telefonischen Anfragen erfolgten entweder direkte Absagen, oder eine Weiterverweisung auf dafür zuständige Kolleg_innen. Diese Mechanismen können als dem Feld inhärente Zugangshürden beschrieben werden: Hochzonen, Nachfragen, Abwarten oder ein Angebot bekommen (z.B. einen Interviewtermin)²³. Dahlén beschreibt in seiner Feldforschung ähnliche Probleme zum Feldzugang, indem die Trainer_innen argumentierten, dass er als Beobachter die Gruppendynamik stören würde, oder aufgrund von Firmeninterna keine externen Beobachter_innen zum Training zugelassen werden²⁴.

In einem zweiten Versuch bediente ich mich meines persönlichen Netzwerks an Trainer_innen und in deren Umfeld sowie einschlägiger Ausbildungsinstitutionen (Universität Wien, Universität Krems, Universität Salzburg, Berufsförderungsinstitut (bfi), Wirtschaftsförderinstitut (WIFI), Arbeitsmarktservice (AMS)). Meine Anfrage wurde über entsprechende Verteiler verschickt und mittels Schneeballsystem weiter vermittelt. Dadurch wurde insgesamt ein sehr großer Kreis an Trainer_innen im Feld der *interkulturellen* Kompetenz kontaktiert.

Whether or not people have knowledge of social research, they are often more concerned with what kind of person the researcher is than with the research itself. They will try to gauge how far he or she can be trusted, what he or she might be able to offer as an acquaintance or a friend, and perhaps also how easily he or she could be manipulated or exploited²⁵.

Daher erwies sich das persönliche als sehr viel fruchtbarere Strategie. Als Reaktion auf meine Anfragen erhielt ich das Angebot auf ein Praktikum zu einem entsprechenden Lehrgang, im Rahmen dessen ich meine Daten erheben sollte. Damit beschränkte ich den offiziellen Dienstweg und bekam nach einem positiven Vorstellungsgespräch einen Arbeitsvertrag zum Praktikum ausgestellt. Nach einer ersten Einarbeitungsphase via administrativer Tätigkeiten wurde am Wochenende vor dem 1. Kurstag des Lehrgangs mein Praktikum spontan abgesagt. Die zuständige Person hatte, trotz meiner Anstellung mein Vorhaben nicht *nach oben* kommuniziert, worauf ihr Vorgesetzter auf die späte Information zu meiner Feldforschung, meine Anwesenheit an dem Lehrgang verboten hat. Dieser unverhofft spät aufgetretene *gatekeeper* hat mein Feld ziemlich aus der Bahn geworfen. Nach dem unmittelbar bevorstehenden Beginn meiner Datenerhebungsphase, schien mir mein Feld plötzlich wieder zu entgleiten. Einmal mehr stellte sich die Frage, wo sich das zu erforschende Phänomen noch äußern könnte, wenn nicht in den mir verwehrtten Feldern?

²³Vgl. Flick, 2004:394

²⁴Vgl. Dahlén, 1997:25

²⁵ Hammersley/Atkinson, 1983:78 in Silverman, 1993:82

Schließlich entschied ich mich Trainings im universitären Kontext zu behandeln, da einige Trainer_innen aus der Wirtschaftspraxis, ihre Trainings auch an Universitäten abhielten. Als Studentin und mit einigen Kontakten zu Trainer_innen im universitären Kontext, gelang endlich der Einstieg in das Feld.

Der Zugang zum ersten Training entstand durch eine Lektorin. Da sie mich von Beginn an bei meinem Vorhaben unterstützt hatte, war sie auch vertraut mit meinen Fragestellungen. Diese Lektorin kann als meine Schlüsselinformantin bezeichnet werden, da sie mir nicht nur das Feld im universitären Kontext eröffnete, sondern mich auch in die Welt der *interkulturellen* Trainer_innen einführte, indem sie mich über einschlägige Verteiler empfahl. Schlüsselinformant_innen bekleiden häufig eine soziale Außenstellung, was in mehrfacher Hinsicht auch auf meine Schlüsselperson zutraf. Sie bezeichnete sich nicht als Trainerin und die Trainings an der Wirtschaftsuni waren für sie die einzigen dieser Art, also eine berufliche Ausnahme. In das Trainingsfeld sei sie wiederum durch „Zufall“ gelandet und fühlte sich als Lektorin der Universität Wien an der Wirtschaftsuniversität *fremd*. Aber auch alle anderen Trainer_innen beschrieben ihre Position damit, dass sie sich stark von ihren Kolleg_innen unterscheiden würden. Die Teilnahme an dem Training der Schlüsselperson an der Wirtschaftsuniversität Wien war die Eintrittskarte zu weiteren Trainings in dieser Institution.

Die Verlagerung in den universitären Kontext erleichterte meinen Zugang enorm, da es auch den Trainer_innen die Legitimation für meine Anwesenheit erleichterte.

Ein Trainer aus dem außeruniversitären Kontext reagierte aber ebenfalls prompt mit einer Zusage auf meine Kontaktaufnahme, was mich zum Beginn meiner Suche nach einem Feldzugang sehr positiv überraschte. Bei einer ersten Vorbesprechung stellte sich allerdings rasch heraus, dass der Trainer auch Erwartungen an mich als Repräsentantin des universitären Kontextes hatte. Konkret erwartete er sich ein wissenschaftstheoretisches Feedback. Dies sollte meiner Vermutung nach zur wissenschaftlichen Untermauerung seiner Trainings dienen, da die Trainerperson keine wissenschaftliche Ausbildung zu diesem Thema hatte.

Diese impliziten Erwartungen führten zu einer Rollendiffusion, auf die ich später noch genauer eingehen werde.

Die beobachteten Trainer_innen stellen einen Bruchteil der von mir kontaktierten Personen dar. Ein sehr großer Teil der kontaktierten Trainer_innen antwortete entweder gar nicht, erklärte mir die Unzugänglichkeit des Feldes oder verwies mich an andere Adressen. Gemäß der langen Suche nach einem möglichen Feldzugang scheint die Offenheit der beobachteten Trainer_innen eher die Ausnahme, als die Regel darzustellen.

2.2. Das Feld

Das Forschungsfeld, kann nicht als abgeschlossener Raum (geographischer Ort) gesehen werden indem es ein Drinnen und ein Draußen gibt. Es ist ein sozial konstruierter Raum der sich aus sozialen Handlungsfeldern zusammensetzt. Die Grenze dieses Raumes wurde durch Zugangshürden und Ausschlüssen sichtbar. Das konzeptionelle Forschungsfeld stellt, um mit Dahlén zu sprechen das Feld der *Interkulturalist_innen* dar. Die Handlungsfelder in meiner Forschung sind im Bereich der *interkulturellen* Kompetenztrainings anzusiedeln. Insgesamt umfasst es vier Trainings an der Wirtschaftsuniversität Wien (WU), ein Training an der Bodenkultur Universität Wien (BOKU), sowie ein außeruniversitäres Training. Der gemeinsame Titel aller Trainings lautete: *Interkulturelles* Kompetenztraining.

Durch die Beobachtung der Trainings, konnte ich einen kleinen und sehr spezifischen Ausschnitt des großen Feldes der *Interkulturalist_innen* beobachten. Diese Beobachtungen wurden mit persönlichen oder telefonischen Vorbesprechungen sowie Gesprächen und Interviews während und nach den Trainings ergänzt. Zusätzlich stellten mir die Trainer_innen ihre Trainingsunterlagen in Form von Handouts oder Powerpoint-Präsentationen (PPP) zur Verfügung.

Wie bereits erwähnt, fand das erste von mir beobachtete Training, an der Wirtschaftsuniversität Wien statt. Mit Referenz auf dieses Training war der Zugang zu weiteren Trainings im Rahmen dieser Institution ein Leichtes. Das Training an der BOKU wurde für Mitarbeiter_innen angeboten, welche arbeitsbedingt mit Menschen aus unterschiedlichen *Kulturen* in Kontakt treten. Mit der Trainer_in war ich durch den Besuch einer ihrer Lehrveranstaltungen bereits bekannt, was mir den Zugang zu diesem Training ermöglichte. Das außeruniversitäre Training war für mich als Beobachterin die größte Herausforderung, da meine Rolle als Studentin mich in diesem Feld nicht als Insiderin, sondern vielmehr als Outsiderin markierte. Darauf soll im folgenden Kapitel genauer eingegangen werden.

2.3. Eine Reflexion der Forscher_innenrolle im Feld

What needs to be objectivized, then, is not the anthropologist performing the anthropological analysis of a foreign world but the social world that has made both the anthropologist and the conscious or unconscious anthropology that she (or he) engages in her anthropological practice²⁶.

Eine relevante Frage im Zuge der Datenerhebung ist die Frage nach der eigenen Position im Feld. Die eigene Position und daraus resultierende Perspektive ist maßgeblich für die Art, den Umfang und Form der erhobenen Daten und soll daher an dieser Stelle thematisiert werden. Diese Abhängigkeit der gesammelten Daten von der jeweiligen Position der Forscher_in, welche in scheinbarer Willkür subjektiv wahrgenommene Daten sammelt, wird häufig kritisiert. Als ein Instrument zur besseren Nachvollziehbarkeit der gesammelten Daten dient Transparenz über den Erhebungsprozess sowie Reflexion der eigenen Position²⁷. Als erwachsene Personen haben wir -Forscher_innen- ein Leben voller Erfahrungen gesammelt aufgrund dessen wir Vorannahmen, Biases und persönliche Charakteristika entwickeln, die unsere Wahrnehmung grundlegend beeinflussen²⁸. Die Frage ist nicht, ob die Forscher_in einen Bias hat, sondern welchen Bias die Forscher_in hat und wie dieser die Perspektive im Feld sowie die Interpretation der Daten beeinflusst. Daher ist nach Agar die Bewusstmachung des eigenen Bias die Voraussetzung um damit die gezogenen Schlussfolgerungen intersubjektiv nachvollziehbar zu machen²⁹.

Postmodernist writers particularly emphasize that the observer and his or her circumstances and biases cannot be separated from the accounts that they write³⁰.

Salzman kritisiert diese postmoderne Selbstpositionierung anhand gesellschaftlicher Kategorien wie Gender, Religion, Nationalität und Klasse, da diese wenig über das Individuum und dessen Perspektive aussagen. Denn weder Individuen im Allgemeinen, noch Anthropolog_innen im Besonderen, verhalten sich konform sozialer Stereotypen. In seiner Kritik am selbst-reflexiven Zugang fährt Salzman fort, dass die Darstellung der eigenen Position, häufig geschönt und daher wenig aussagekräftig über die tatsächliche Perspektive der Forscher_in ist³¹. Dieser Kritik kann ich mich bedingt anschließen. Die ethnische, soziale oder auch geschlechtsbedingte *Zugehörigkeit* der Forscher_in ist im Allgemeinen wenig aussagekräftig über die spezifische Perspektive im Feld. In manchen Kontexten, können aber bestimmte *Zugehörigkeiten* für die Forscher_in sowie die Beforschten relevant werden. Daher erscheinen mir die Erläuterungen zur eigenen Position und die damit verbundenen Zuschreibungen in den spezifischen Kontexten als erwähnenswert.

²⁶ Bourdieu, 2003: 283

²⁷ Vgl. Lüders 2004:401

²⁸ Vgl. Dewalt, 2000: 266/vgl. Shaffir, 1999:677

²⁹ Agar, 1980:42

³⁰ Dewalt, 2000: 287

³¹ Vgl. Salzmann, 2002:809f.

*Each of us, and this is no secret for anyone, is encumbered by a past, his or her own past, and this social past, whatever it is- 'working class' or 'bourgeois', masculine or feminine, and always closely enmeshed with the past that psychoanalysis explores – is particularly burdensome and obtrusive when one is engaged in social science*³².

So wurden beispielsweise an der Wirtschaftsuniversität vor allem meine gefühlte *Zugehörigkeit* zur Universität, bei männlich geleiteten Trainings und Genderthemen meine Rolle als Frau³³, bei Trainer_innen anderer natio-ethno-kultureller *Zugehörigkeit* meine österreichische Sozialisation thematisiert. Eine weitere Rolle spielte die Erwartung der Trainer_innen an meine Person. Konkret gab es zwei Schlüsselpersonen die mir jeweils unterschiedliche Felder eröffneten. Während der Zugang zu der bereits vorgestellten Schlüsselperson aus der vorhandenen persönlichen Beziehung zu erklären ist, hatte die zweite Schlüsselperson klar andere Motive mir den Zugang zu ermöglichen. Diese Schlüsselperson gewährte mir Zugang zu einem außeruniversitären Training und erwartete sich im Gegenzug wissenschaftstheoretisches Feedback durch meine Arbeit. Die anderen Trainer_innen ergaben sich durch die bereits eröffneten Zugänge. Alle Trainer_innen waren interessiert am aktuellen Forschungsstand und einem Vergleich mit den Kolleg_innen, was durch diesbezügliche Fragen geäußert wurde.

Weiters ist die eigene Motivation zu diesem Thema ein relevanter Faktor im Zuge der Datenerhebung. Denn das beobachtete Berufsfeld -Trainer_innen im *interkulturellen* Kontext erscheint mir persönlich als mögliches späteres/zukünftiges Berufsfeld vorstellbar. Parallel zur Datenerhebung habe auch ich bereits Workshops zur *interkulturellen* Kommunikation abgehalten, auf Basis derer ich die Trainer_innenrolle besser nachvollziehen konnte. Meine anfängliche Begeisterung für das Thema hat nach der theoretischen und praktischen Auseinandersetzung Platz für auftretende Fragen gemacht. Diese Fragen sollen in den folgenden Kapitel auch in die Diplomarbeit einfließen.

Zum Thema Selbstreflexion der Anthropolog_in merkt Bourdieu an, dass die Objektivierung der Objektivierer_in also die wissenschaftliche Sozialisation sowie die institutionelle Anbindung berücksichtigt werden sollen.

*What needs to be objectivized, then, is not the anthropologist performing the anthropological analysis of a foreign world but the social world that has made both the anthropologist and the conscious or unconscious anthropology that she (or he) engages in her anthropological practice – not only her social origins, her position and trajectory in social space, her social and religious memberships and beliefs, gender, aged, nationality, etc., but also, and most importantly, her particular position within the microcosm of anthropologists*³⁴.

In diesem Sinne möchte ich mich und meine Verwurzelung im anthropologischen Feld kurz beschreiben: Parallel zum Diplomstudium habe ich ein Bakkalaureat in Kommunikationswissenschaft und ein Masterstudium zur Deutsch- als Fremd und Zweitsprache

³²Bourdieu, 2003:291

³³Vgl. Silverman, 1993:84f.

³⁴Bourdieu, 2003:283

absolviert. Ich selbst habe mich in diesen interdisziplinären Feldern immer als Kultur- und Sozialanthropologin definiert und mich vor allem mit den Themen Migration und *interkulturelle Kommunikation* interdisziplinär auseinandergesetzt. Dieser interdisziplinäre Zugang prägte meine Sozialisation an der Universität Wien und bildet damit das Selbstverständnis meiner wissenschaftlichen Umwelt. Diese ergänzt sich durch transdisziplinäre Ansätze wie *cultural studies*, *critical whiteness studies*, sowie *queer theory*.

Im Feld bildete die Definition meiner Rolle eine zentrale Schwierigkeit. Denn da die Beobachtung offen stattfand, wussten alle Beteiligten über meine Rolle als Beobachterin Bescheid, gingen aber zum Teil sehr unterschiedlich damit um.

Eine zentrale Schwierigkeit ist dabei, eine praktikable Rolle für den Beobachter [sic!] zu definieren, mit der er sich im Feld oder an seinem Rand aufhalten und gleichzeitig dies beobachten kann³⁵.

Die Forscher_in ist im Feld zunächst einmal ein Mensch ohne Geschichte, deren Loyalität zweifelhaft erscheint und die mit Verständigungsschwierigkeiten auf verbaler und nonverbaler Ebene zu kämpfen hat³⁶. In meinem Feld wurde in Abhängigkeit von den Trainings auf Deutsch, Englisch und Französisch gesprochen, also Sprachen denen ich ebenfalls mächtig bin. Unabhängig von den Sprachen wurden bei jedem Training in Abhängigkeit von den Institutionen bestimmte Kommunikationsstile manifestiert. Um mich in das Feld hineinzulassen, stellte sich für die Trainer_innen, welche letztlich auch die *gatekeeper* meines Feldes waren, die Frage, ob ich als Forscher_in *anschlussfähig* bin. Diese soziale Verortung der Anschlussfähigkeit geschah in zwei Schritten³⁷.

GETTING IN:

In einem ersten Schritt fand eine soziale Verortung der Beobachter_in statt. Dabei wurde die Vereinbarkeit der beobachtenden Person (Geschlecht, Alter, ethnischen Zugehörigkeit, Ausbildung, Beruf...) und ihrer Anliegen mit dem organisatorischen Umfeld überprüft. In diesem Schritt sind die Zugangsversuche, welche weiter oben beschrieben wurden, gescheitert. Im untersuchten Feld, das sich vor allem im universitären Kontext abspielte, war meine Rolle als Studentin wiederum sehr anschlussfähig.

GETTING ON:

Mit getting on wird der soziale Zugang, also die Zuweisung spezifischer Rollen im Feld bezeichnet. Im Feld wurde ich entweder gebeten mich selbst vorzustellen oder wurde seitens der Trainer_innen kurz vorgestellt. Wenn ich mich selbst vorstellen durfte, so präsentierte ich mich als Studentin der Kultur- und Sozialanthropologie, welche im Zuge

³⁵Flick, 2007:284

³⁶Vgl. Wolff, 2004:340

³⁷ Vgl. Wolff, 2004:340

ihrer Diplomarbeit dieses Training beobachtet. Seitens der Trainer_innen wurde ich entweder ebenfalls als Studentin der Kultur- und Sozialanthropologie oder allgemein der Universität Wien, als weitere Teilnehmerin, Beobachterin oder Co-Trainerin vorgestellt.

In den Pausen versuchte ich mich weitgehend zurückzuziehen, vor allem weil manche Trainer_innen direkte Stellungnahmen zum beobachteten Training einforderten, die ich zu diesem Zeitpunkt nicht abliefern wollte, um das beobachtete Training nicht nachhaltig zu beeinflussen.

Das eigentliche Feld, nämlich das Training, entstand immer erst im Zuge der Beobachtung und war zeitlich befristet. Daher stellt sich die klassische Insider-Outsider Differenzierung in diesem Kontext etwas verändert dar. Da ich meist von der Entstehung des Feldes bis zum Ende durchgehend anwesend war, kann ich mich als Insiderin in dieser Gruppe bezeichnen. Dennoch war ich aufgrund meiner Beobachtungen als Outsiderin sichtbar, da die Rolle per se eine Position zwischen Innen und Außen verlangt.

Wichtig ist dabei also die Frage, wie die Grenzen zwischen Innen und Außen gezogen wurden um diese zu erkennen und zu respektieren³⁸. Im Feld gab es von vornherein zwei klar definierte Rollen: Trainer_in und Teilnehmer_in. Die erste Ausgrenzung meinerseits, basierte auf der Nicht-Zuordenbarkeit einer der beiden Rollen. Eine weitere Grenze wurde durch die Interaktionen im Raum geschaffen. Während die Insider_innen permanent miteinander interagierten und dadurch ein Zusammengehörigkeitsgefühl schufen, grenzte ich mich durch passives Verhalten aktiv von der Gruppe ab.

Dilemmata des teilnehmenden Beobachters [sic!], der als distanzierter Beobachter [sic!] seinen wissenschaftlichen Standards und Aufgaben folgen muss, zugleich aber in den jeweiligen Situationen sozial und kulturell verträglich handeln muss. Die Rolle des teilnehmenden Beobachtens beinhaltet beides: Unvoreingenommenheit und persönliche Beteiligung³⁹.

Im folgenden Kapitel soll nun die Umsetzung meiner Rolle, die Erkundung des Feldes und Erhebung der Daten im Zuge der teilnehmenden Beobachtung beschrieben werden.

³⁸ Vgl. Shaffir, 1999:683f.

³⁹Lüders, 2004:386

2.4. Teilnehmen, Teil sein –

Die teilnehmende Beobachtung

Angemessene Bedingungen ethnographischer Arbeit. Hauptsächlich bestehen diese, wie bereits gesagt, darin, daß [sic!] man sich aus dem Umgang mit anderen Weißen herauslöst und in möglichst engem Kontakt mit den Eingeborenen bleibt. Dies ist nur dann wirklich zu erreichen, wenn man direkt in ihren Dörfern zeltet⁴⁰.

Dieses Zitat ist eine der berühmtesten Aussagen des Sozialanthropologen Malinowski der durch seine Erforschung des Kula-Handels auf den Trobriand-Inseln die zentrale Forschungsmethode der Kultur- und Sozialanthropologie entwickelt hat. Die Forscher_innen werden aufgefordert die Gesellschaften vor Ort teilnehmend zu beobachten, umso Näheres zu ihrem Verständnis von der Welt und der individuellen Sinnggebung ihrer Handlungen zu erfahren.

Ein wesentlicher Teil meiner Feldforschung basiert ebenfalls auf der teilnehmenden Beobachtung, wengleich es sich bei meinem Ort nicht um eine geographisch weit entfernte Insel handelt. Durch die teilnehmende Beobachtung sollen das tatsächliche Tun und das aktive und implizite Vermitteln bestimmter *Kulturbegriffe* in Erfahrung gebracht werden. Das Ereignis „Training“ fand zeitlich beschränkt auf ein bis zweieinhalb Tage statt. In diesem Zeitraum war es nicht möglich persönliche Beziehungen mit den Trainer_innen oder Teilnehmer_innen aufzubauen. Jedoch fand gelegentlich eine Solidarisierung oder Distanzierung mit der Trainer_innenperson statt. Diese Solidarisierung entstand häufig im Zusammenhang mit der Sympathie zur Person, sowie des von ihr präsentierten Zugangs zum Thema.

So habe ich festgestellt, dass ich Trainer_innen mit sozial- oder geisteswissenschaftlichen Hintergrund sehr viel offener begegnet bin als Trainer_innen aus der wirtschaftlichen Praxis. Parallel dazu lässt sich feststellen, dass ich als Frau die von Männern gehaltenen Trainings mit sehr viel mehr Skepsis beobachtet habe als die Trainings der Frauen.

Participant observation is a way to collect data in a relatively unstructured manner in naturalistic settings by ethnographers who observe and/or take part in the common and uncommon activities of the people being studied⁴¹.

Vor der ersten Datenerhebung setzte die Trainerin mit mir eine Vorbesprechung zum Ablauf des Trainings und meiner Rolle als Beobachterin an. Anhand einer tabellarischen Unterrichtsplanung erklärte sie mir den Trainingsaufbau und begründete dabei die geplanten Aufgaben und Inhalte. Manche Aufgaben wurden ihr seitens der Wirtschaftsuniversität nahe gelegt und manche Aufgaben brachte sie aus anderen Kontexten ein. Insgesamt hat sich der geplante Aufbau im Laufe der Jahre bewährt und wird mittlerweile nur mehr geringfügig adaptiert.

⁴⁰ Malinowski, 1979: 28

⁴¹ Dewalt, 2000: 260

Bezüglich meiner Rolle ließ mir die Trainerin größtmögliche Flexibilität. Die Beobachtung sollte in jedem Fall offen und unvermittelt stattfinden. Das heißt, auch die Teilnehmer_innen sollen über meine Rolle und mein Vorhaben informiert werden. Aus diesem Grund war es wichtig meine Rolle im Feld zu definieren.

Somit war ich als Beobachterin im Feld sichtbar und die Thematisierung meines Vorhabenes, sowie meine Anwesenheit beeinflussten dadurch Trainer_in und Teilnehmer_innen und die damit verbundenen Daten⁴².

Neben meiner Anwesenheit, wollte ich vermeiden das Training inhaltlich zu beeinflussen und hielt mich daher eher passiv im Hintergrund. Da bloßes Unbeteiligtsein nicht ausreicht um solche Störungen zu vermeiden, versuchte ich eine sozial akzeptable Form des Mich-unsichtbar-Machens zu finden, in dem ich mich am Rande des Seminarraums positionierte, mich verbal und nonverbal zurückhaltend verhielt und versuchte, intensiven Blickkontakt mit Trainer_innen und Teilnehmer_innen zu meiden.

Dewalt setzt dabei den Grad der Teilnahme mit der emotionalen Involviertheit im Feld in Verbindung.

Participation implies emotional involvement; observation requires detachment. It is a strain to try to sympathize with others and at the same time strive for scientific objectivity⁴³.

Bei der teilnehmenden Beobachtung gilt es eine adäquate Balance zwischen Teilnahme und Beobachtung zu finden. Eine ausschließliche Beobachtung blendet die Handlungen und den Einfluss der Forscher_in aus, während ausschließliche Teilnahme zum „going native“ führt.

Der Verlust dieser kritischen Außenperspektive und die unhinterfragte Übernahme der im beobachteten Feld geteilten Sichtweisen wird auch als "going native" bezeichnet⁴⁴.

Meine Balance konstituierte sich durch den Bezug einer Teilnehmer_innenposition, welche sich im Raum abseits positionierte und sich weitgehend den Interaktionen im Feld enthielt. Auf Anfrage partizipierte ich an den Übungen und stand in den Pausen für etwaige Fragen zur Verfügung. Da ich mit den Räumlichkeiten in denen die Trainings stattfanden nicht vertraut war, plante ich ausreichend Orientierungszeit, um als eine der ersten Personen im Training zu sein und so einen günstigen Beobachtungsplatz aussuchen zu können.

Am ersten Trainingstag traf ich zehn Minuten vor Trainingsbeginn im Seminarraum ein, wo bereits einige Student_innen warteten. Der Seminarraum war im nüchternen weiß/grau gehalten und mit Flipchart und Whiteboard ausgestattet. Die weißen Tische waren frontal auf die Tafel gerichtet, hintereinander in Reihen aufgestellt. Als die Trainerin eintraf, forderte sie die

⁴² Vgl. Flick, 2007:286

⁴³ Paul, 1953:69 in Dewalt, 2000:262

⁴⁴ Flick, 2007:291

Teilnehmer_innen und mich auf, einen Sesselkreis aufzustellen. Also wurden die Tische an die Wand gerückt und ein Sesselkreis mit 16 Stühlen arrangiert. Ich ließ mich etwas außerhalb des Sesselkreises nieder, was eine Teilnehmerin sofort bemerkte. Nach einer ersten Vorstellungsrunde wurde auch ich gebeten mich vorzustellen. Dabei informierte ich die Teilnehmer_innen darüber, dass ich im Rahmen meiner Diplomarbeit am Institut für Kultur- und Sozialanthropologie das Training beobachte und in den Pausen gerne für Fragen zur Verfügung stehe. Basierend auf den Schwierigkeiten bei der Suche nach einem Feldzugang, verlief die Vorstellung bei den Teilnehmer_innen unerwartet unkompliziert. In den Pausen kamen vereinzelt Student_innen und erkundigten sich nach meinem Diplomarbeitsprojekt. Viele reagierten mit Unverständnis darauf, dass ich für die Diplomarbeit freiwillig und mehrfach an ganztägige Trainings teilnahm. Dies war für mich ein Merkmal für die unterschiedlichen Praktiken der jeweiligen Universitäten. Als Studentin der Universität Wien nahm ich die Wirtschaftsuniversität kontrastiv als mir *fremdes* Feld wahr. Ich fühlte mich, obwohl ich ebenfalls Studentin war, *fremd*. Dieses Fremdheitsgefühl wurde durch die Trainerin, deren Arbeitsplatz sich an der Universität Wien befindet, noch bestärkt. Bei der eigenen Vorstellung merkte die Trainerin an, dass sie von der Universität Wien kommend eine *Fremde* an der Wirtschaftsuniversität Wien wäre, da die jeweiligen Universitäten andere *Kulturen* pflegten.

Auf den Tischen am hinteren Ende im Raum sitzend, hatte ich einen guten Überblick über das Geschehen und konnte meine Notizen ungestört verfassen. Zu Beginn beobachtete ich im groben die Aktivitäten und Aussagen im Training. Bei der Beobachtung verfolgte ich eine progressive Strategie, wobei im Rahmen der teilnehmenden Beobachtung die Frage nach dem „Wie?“ im Mittelpunkt stand. Abgesehen von der Fragestellung, war ich weitgehend „unbewaffnet“, also ohne Fragebögen, Leitfäden oder Beobachtungsprotokolle im Feld⁴⁵. Meine Ausstattung beschränkte sich auf einen Notizblock, verschiedenfarbigen Stiften und einen Fotoapparat. Letzterer diente mir zum Fotografieren von Flipcharts, die im Zuge des Trainings entstanden. Personen wurden explizit nicht abgebildet.

Der erste und letzte Eindruck bei der Beobachtung dominierten die Wahrnehmung des Trainings und sollen daher besonders berücksichtigt werden. Der erste Eindruck bestand vor allem darin die Gestaltung des Raumes und die Atmosphäre wahrzunehmen. Diese variierte je nach räumlichen Kapazitäten und Trainer_innen von: im Sesselkreis, gemeinsam an einem Tisch oder hinter frontal ausgerichteten Tischen sitzend. Die erste Interaktion bestand meist in einer Vorstellungsrunde die vom alphabetischen Listenabfragen bis zu interaktivem Erfahrungsaustausch reichte. Der Einstieg in das Training erschien als sehr aussagekräftiges Moment, weswegen später noch genauer darauf eingegangen werden soll.

⁴⁵Vgl. Flick, 2004:395

In Anlehnung an Dewalt⁴⁶ hielt ich mich bei der teilnehmenden Beobachtung an folgende Regeln:

1. Offen, wertfrei, sensibel und diskret das Feld betreten.
2. Interesse zeigen, um willkommen zu sein.
3. *Kulturschock* im Feld annehmen, denn es ist die Zeit wo wir am meisten lernen.
4. Jede_r macht Fehler!
5. Vorsichtig und umsichtig alles beobachten was relevant erscheint.
6. Gut zuhören!
7. Offen für Überraschungen und Unerwartetes sein.

Im Folgenden soll nun näher auf die Feldnotizen eingegangen werden, da die Beobachtungen erst durch ihre Aufzeichnung zu Daten werden⁴⁷.

*Field notes are the primary method of capturing data from participant observation*⁴⁸.

Das Anfertigen von Notizen während der teilnehmenden Beobachtung, war im Trainingskontext leicht zu integrieren. Im Training stand es allen Teilnehmer_innen frei sich Notizen zu machen und so fügte sich mein Schreiben in das gegebene Bild ein. Dass ich auffallend mehr notierte als die Teilnehmer_innen bemerkten vor allem den Trainer_innen, welche mich in den Pausen gelegentlich darauf ansprachen. Abgesehen von einzelnen relevanten Gesprächen, die anschließend via Gedächtnisprotokoll festgehalten wurden, war es mir möglich die beobachteten Handlungen und Aussagen direkt zu notieren.

Bei den Notizen entwickelte ich innerhalb kurzer Zeit ein Zweifarben-System. Die beobachteten Handlungen und Äußerungen wurden mit Bleistift festgehalten, während erste Interpretationen, Assoziationen und Schlüsselbegriffe an den Rand mit Kugelschreiber notiert wurden⁴⁹.

*The second point is that field notes are simultaneously data and analysis [...] At the same time, filed notes are a product, constructed by the researcher*⁵⁰.

Die Trennung von Beobachtung und Interpretation war, zugegeben, nicht immer leicht und bedurfte einiges an Übung. Trotz der versuchten Trennung von Beobachtung und Interpretation ist der Beobachtung sozialer Wirklichkeiten immer die Konstruktion einer subjektiven Wirklichkeit inhärent. Des Weiteren kann immer nur ein Ausschnitt der Wirklichkeit wahrgenommen werden, wovon letztlich nur ein Bruchteil in den Feldnotizen niedergeschrieben wird. Die Beobachtung ist daher im Wesentlichen abhängig von der Selektivität der Beobachter_in und wird durch die eigenen Erwartungen verzerrt.

⁴⁶Vgl. Dewalt, 2000:266f.

⁴⁷Vgl. Dewalt, 2000:271

⁴⁸ Dewalt 2000:270

⁴⁹Vgl. Silverman, 1993:92f.

⁵⁰Dewalt, 2000:271

Den Ethnograph_innen bleiben Art und Umfang der Feldnotizen selbst überlassen. In Abhängigkeit zur Forschungsfrage umfassen die Notizen größere Handlungsabläufe und Zusammenhänge, Einzelereignisse, sowie wörtliche Rede und sinngemäße Zusammenfassungen. Diese Abläufe wurden nach Möglichkeit in ihrer raumzeitlichen Entwicklung festgehalten⁵¹.

Dewalt⁵² unterscheidet bei den Feldnotizen zwischen

1. Aufzeichnungen von beobachteten Ereignissen und gegebenen Informationen
2. Aufzeichnungen von anhaltenden Aktivitäten und Zeremonien
3. Tägliche und chronologische Aufzeichnungen (Journal)

Im Rahmen der teilnehmenden Beobachtung konnten vor allem Aufzeichnungen zu beobachteten Ereignissen und Informationen gemacht werden. Anhaltende Aktivitäten sowie die Aufzeichnung von täglichen Handlungen konnten in diesem Feldsetting nicht beobachtet werden. Die Feldnotizen werden aber durch die persönlichen Notizen im Feldforschungstagebuch ergänzt, welches vor allem zur Reflexion des Forschungsprozesses diente.

Das Schreiben von Notizen war für mich auch eine Strategie um Distanz zum Feld zu wahren. Etwaig auftretende Sympathien oder Skepsis wurden am Rande notiert, damit die Handlungen möglichst wertfrei niedergeschrieben werden konnten. Das Schreiben der Feldnotizen ermöglichte es mir des Weiteren, mich auf eine gedankliche Metaebene zurückzuziehen, um das Feld bewusst zu beobachten. Bei unterschwellig wahrgenommenen Rollenkonflikten verschanzte ich mich regelrecht hinter den Aufzeichnungen, um einer gelegentlich geforderten Stellungnahme zu entgehen.

2.5. Gespräch mit den Trainer_innen

Die teilnehmende Beobachtung wurde methodisch durch teilstandardisierten Interviews mit den Trainer_innen ergänzt. Die Interviews wurden auf Basis eines Interview-Leitfadens durchgeführt, der jedoch Spielräume für Frageformulierungen, Reihenfolge und Nachfragestrategien ermöglichte⁵³. Die Interviews dienten dazu, die im Training beobachteten impliziten *Kulturverständnisse* der Trainer_innen explizit zu erfragen. Des Weiteren wurden sie genutzt um näheres zur Biographie und dem eigenen Selbstverständnis der Trainer_innen in Erfahrung zu bringen. Der Großteil der Interviews fand getrennt vom Training an einem eigenen Termin statt,

⁵¹Vgl. Lüders, 2004:398

⁵²Vgl. Dewalt, 2000:270f.

⁵³Vgl. Hopf, 2004:351

wobei Ort und Zeit von den Trainer_innen vorgeschlagen wurde. Mir war es wichtig, die Interviews an einem Ort durchzuführen, welcher den Trainer_innen vertraut ist. Deswegen wurde den Trainer_innen die Wahl des Interviewortes überlassen, wenn nötig aber die Organisation meinerseits übernommen. Zwei Trainer baten mich darum, die Interviews direkt im Anschluss an die Trainings bzw. in der Mittagspause durchzuführen. Die anderen Trainer_innen luden mich entweder in ihr Büro ein oder schlugen ein Kaffeehaus vor.

In jedem Fall hatte ich zwischen dem ersten Trainingstag und dem Interview Zeit den Interviewleitfaden zu individualisieren.

Der Interviewleitfaden bestand aus zwei Teilen. Einerseits wurden die Trainer_innen dazu aufgefordert über sich zu erzählen (Auslandserfahrungen, Ausbildung, Trainer_innenpraxis,...), andererseits wurden konkrete Fragen zum Training (Ziele, Aufbau, Methoden, Rahmenbedingungen) sowie zum *Kulturbegriff* gestellt. Beim Interviewablauf wurde versucht einen möglichst offenen Einstieg, meist über die Biographie zu schaffen um freie Erzählungen zu ermöglichen. Anschließend an die jeweiligen Erzählungen wurde aktiv nachgefragt und gegebenenfalls vorsichtig argumentiert. Dadurch entstand eine angeregte Gesprächsatmosphäre. Die Argumentationen bezogen sich vor allem auf das Themenfeld rund um den Begriff *Kultur*. Die Trainer_innen wurden im Laufe des Interviews aufgefordert *Kultur* für sich zu definieren und zu begründen. Als Trainer_innen für *interkulturelle* Kompetenz, darf angenommen werden, dass die Trainer_innen subjektive Theorien zu diesem Begriff entwickelt haben⁵⁴, die dadurch ermittelt werden sollten.

*Für qualitative Forschung werden konstruktivistische Annahmen für das Verständnis der erhobenen Daten- z.B. Biographien als Konstruktionen - relevant. Dabei stellt sich die Frage, ob es ihr gelingt, Zugang zu den Konstruktionen der Interviewpartner oder der Mitglieder eines Forschungsfeldes zu finden*⁵⁵.

Gegen Ende des Interviews wurde, mit Ausnahme von einem Interview, noch einmal auf den *Kulturbegriff* eingegangen, indem die Trainer_innen gebeten wurden sich zu verschiedenen Definitionen aus den beobachteten Trainings oder der Literatur zu äußern. Das beobachtete Training diente als gemeinsamer Erfahrungshintergrund, auf welchen wechselseitig Bezug genommen wurde. Seitens der Trainer_innen wurde das beobachtete Training entweder als Musterbeispiel oder als Ausnahmeerscheinung beschrieben. Meinerseits diente es als Referenz für bestimmte Fragestellungen. Die Reihenfolge der Fragen ergab sich im Laufe des Gesprächs. Die Trainerinnen neigten bei der Beantwortung der Fragen zu offenen und informativen Aussagen und führten von selbst das ein oder andere Thema ein. Auffallend war, dass die männlichen Trainer sehr stark an meinem Leitfaden orientierten, was sich durch häufiges Nachfragen oder Bitten um die nächste Frage äußerte.

⁵⁴Vgl. Flick, 2007:203

⁵⁵Flick, 2004:162f.

Vor dem eigentlichen Interview führten wir Small Talk, wobei die Trainer_innen sich auch nach dem Stand und Fokus meiner Diplomarbeit, so wie nach meinen Beobachtungen bei den Kolleg_innen erkundigten. Zur Aufzeichnung dienten kleine, relativ unscheinbare Aufnahmegeräte, die vor dem Gespräch zwischen der Trainer_in und mir positioniert wurden. Aufgrund technischer Gebrechen der Aufnahmegeräte, mussten drei Interviews via Laptop aufgenommen werden. Da diese Interviews entweder im Büro der Trainer_in oder in einem Seminarraum stattfanden, fügte sich der Laptop einigermaßen in das „natürliche“ Umfeld ein. Nach dem Einschalten des Aufnahmegerätes wurde das Gespräch mit einer möglichst offenen Frage eingeleitet. Gelegentlich wurde ich um meine Meinung gebeten, worauf ich auf das Interviewende vertröstete. Bei der Transkription habe ich festgestellt, dass manche Fragen eine suggestive Tendenz in ihrer Formulierung aufweisen. Auf manche Denkpausen wurde ungeduldig reagiert, indem die gestellte Frage wiederholt wurde. Mit zwei Trainerinnen war ebenfalls eine Solidarisierungstendenz zu beobachten, was sich in einem Schonverhalten bei der Frageformulierung äußerte. Insgesamt konnte mit allen Trainer_innen im Laufe des Interviews eine angenehme Gesprächsatmosphäre geschaffen werden, in der sie frei zu erzählen begannen. Bei manchen Informationen wurde noch einmal explizit darauf hingewiesen die Informationen zu anonymisieren oder sofort als „off records“ zensuriert. Das Ende des Interviews wurde im Idealfall durch den Austausch aller relevanten Informationen gemeinsam beschlossen. Aufgrund zeitlicher Rahmenbedingungen, mussten zwei Interviews allerdings frühzeitig abgebrochen werden und wurden zu einem späteren Zeitpunkt fortgesetzt.

Das Ende des letzten Interviews bedeutete auch den Ausstieg aus dem Feld.

2.6. Die Beschreibung des Auswertverfahrens

Auf Basis des qualitativen Forschungsansatzes findet die Auswertung in Form einer Beschreibung meiner Beobachtungen statt. Nach einem halben Jahr Feldforschung bei dem sechs *interkulturelle* Kompetenztrainings beobachtet, sowie Interviews mit den Trainer_innen geführt wurden, setzt sich mein Datenmaterial wie folgt zusammen:

Feldnotizen, Interviewtranskripte, Interviewpostskripite, vereinzelte Feldtagebucheinträge, Trainingsunterlagen (Präsentationsfolien, Handout, Flipcharts).

Um diesen Berg an Datenmaterial übersichtlicher zu gestalten und um nachvollziehbare Kategorien und Hypothesen formulieren zu können, wurde die Auswertung computerunterstützt mit einem Programm für qualitative Analyse und Datenauswertung (atlas.ti) durchgeführt. Nachdem alle Daten im entsprechenden Format niedergeschrieben und in das Auswertprogramm eingespeist waren, wurde mit der Analyse und Auswertung begonnen. In

einem ersten Schritt wurden die unterschiedlichen Datenformate Interviewtranskripte, Feldnotizen, Trainingsunterlagen in eigene Familien geordnet, um so die gesammelten Daten zu den jeweiligen Methoden miteinander vergleichen zu können. Weiters wurden die Dokumente nach Trainer_innen (Geschlecht/Herkunft/Ausbildung) geordnet, womit die Basis für einen Datenvergleich geschaffen wurde.

Der Prozess der Datenauswertung ist angelehnt an die Beschreibung der Grounded Theory nach Glaser/Strauss (1998). In einem ersten Schritt wurden beim Durchlesen des Datenmaterials textnahe Codes erstellt, welche laufend überarbeitet wurden. Darauf aufbauend wurden die Codes durch weitere Abstraktion und auf Basis der rezipierten Theorie Kategorien (Supercodes) formuliert. Das Datenmaterial wurde mithilfe dieser Supercodes noch einmal durchgegangen um diese mittels „Ankerbeispielen“ zu bestätigen⁵⁶. Anhand der computerunterstützten Auswertung wurden unterschiedliche Korrelationen von Codes und Supercodes in Abhängigkeit von den jeweiligen Datenfamilien untersucht. Die so erstellten Netzwerke dienten zur Formulierung spezifischer Hypothesen. In einem letzten Schritt wurde das Material auf Basis dieser Hypothesen gelesen.

⁵⁶ Vgl. Böhm, 2004:475f./vgl. Flick, 2007: 386ff.

Mit etwas Verspätung betritt ein älterer Herr den Raum und stellt sich sogleich als Trainer vor.

„I apologize for coming so late. I was looking for the right room⁵⁷“. Er versucht die Atmosphäre mit ein paar humorvollen Anspielungen auf amerikanische⁵⁸ Fernsehserien aufzulockern und artikuliert enthusiastisch das Trainingsziel: „to become a fantastic global player!⁵⁹“ Das Training dient zur Vorbereitung für Student_innen, welche ein Auslandssemester in US-Amerika verbringen werden und wird aus diesem Grund in der Erstsprache des Trainers, nämlich auf Englisch abgehalten. Die Student_innen, im Alter von Anfang bis Mitte 20, unterhalten sich in der Zwischenzeit über die Prüfung, die in Kombination zum Training zu absolvieren ist. Als Prüfungsunterlage dient ein Reader in dem Konzepte von Hofstede, Trompenaars und vergleichbaren Autor_innen der *interkulturellen* Trainingsszene enthalten sind.

Der Seminarraum selbst ist sehr klein, und die aneinandergereihten Tische und Stühle schaffen nur unter Einhaltung einer platzsparenden Aufstellung ausreichend Platz für die 24 Teilnehmer_innen des Trainings. Der Trainer schließt sein neues I-Pad an den Beamer an und projiziert seine umfassende PowerPoint-Präsentation an das Whiteboard. Auf einer der ersten Folien definiert er *interkulturelle* Kompetenz als: „the ability to communicate and behave appropriately in a variety of cultural settings⁶⁰“.

Beim Versuch, subjektive und objektive *Kultur* voneinander zu scheiden, bedient sich der Trainer in ersterem Fall Samuel Huntingtons *Clash of Civilizations*, indem er von einem *Clash of Cultures* spricht, und veranschaulicht den Begriff der objektiven *Kultur* mit österreichischen Mozartkugeln.

Ohne weitere Umschweife erklärt er die Auswirkungen der Globalisierung im Zusammenhang mit dem tribalen Instinkt, welchen jedes Individuum in sich trägt. Auch wenn sich durch fortschreitende Globalisierung die Kontaktmöglichkeiten mit *kulturell Fremden* erhöhen, so werden diese Kontakte aufgrund unseres tribalen Instinktes nach Möglichkeit vermieden – argumentiert der Trainer.

⁵⁷ Feldnotizen Trainer_in4, 2010:1

⁵⁸ Anmerkung: Mit amerikanisch bzw. Amerika wird jeweils nordamerikanisch bzw. USA bezeichnet. Es wurde die im Training vorkommende Bezeichnung übernommen.

⁵⁹ Feldnotizen Trainer_in4, 2010:2

⁶⁰ PPP Trainer4, 2010:2

Bei einem ersten Vergleich von deutschen und amerikanischen *Managerkulturen* bedient er sich des einschlägigen Vokabulars à la Hall/Hofstede et al. und erzählt von monochromem Zeitverständnis und Leistungsorientierung. Darauf folgen zahlreiche Beispiele aus Politik und Wirtschaft, sowie aus dem persönlichen Erfahrungsschatz des vielgereisten Trainers.

Nach den zahlreichen Anekdoten zu *interkulturellen* Missverständnissen aus wird klar, warum *interkulturelle* Kompetenz nicht nur persönlich sondern auch wirtschaftlich betrachtet höchst relevant ist. Daraufhin stellt er sich selbst ausführlich vor und merkt sogleich an, dass diese Art der Vorstellung typisch amerikanisch sei. Anschließend folgt eine kurze Einführung in die Geschichte des *interkulturellen* Trainings, ergänzt um *Kulturdefinitionen* einschlägiger Autoren (Hall, Hofstede, Bennett,...).

Im Zuge der Präsentation verschiedener *Kulturdefinitionen* nimmt der Trainer auch Bezug auf anthropologische Zugänge und stellt das evolutionistische Konzept *Wildheit-Barbarei- Zivilisation* von Lewis Henry Morgan vor. Damit begründet er die Ansicht, der Zugang der Anthropologie sei veraltet, und lässt diese Kritik ohne Berücksichtigung rezenter kultur- und sozialanthropologischer Arbeiten stehen. In weiterer Folge werden Wittgenstein und Whorf zitiert, wodurch *kulturelle* Grenzen entlang verschiedener Sprachräume gezogen werden.

Anschließend an die Zitation weiterer *Kulturdefinitionen* veranschaulicht der Trainer Scheins *Kulturkonzept* in Form eines Eisbergmodells, wobei er die Grafik mit einem Schiff, welches an die Titanic erinnert ergänzt. *Kultur* wird demnach als unbezwingbarer Eisberg verstanden, dessen größter Anteil unterhalb der Oberfläche, also unsichtbar bleibt. Wer die Relevanz von *interkultureller* Kompetenz nicht erkennt, wird unvermeidlich untergehen, wie damals die Titanic. Soweit ein kurzer Einblick in eines der beobachteten *interkulturellen* Trainings.

3.1. DAS INTERKULTURELLE FELD

Die Ursprünge des *interkulturellen* Feldes sind in den 1950er Jahren der USA zu verorten. Der Kulturanthropologe Edward T. Hall arbeitete 1950-55 im United States State Department und leitete ein *interkulturelles* Trainingsprogramm zur Vorbereitung von Mitarbeiter_innen von Regierungsinstitutionen auf deren bevorstehenden Auslandsaufenthalt. In Zusammenarbeit mit Trager entwickelte Hall neuartige Kurse um das umfangreiche ethnologische Wissen praktisch nutzbar zu machen. Auf einer Ebene von Verhaltens- und Denkgewohnheiten, welche er als *kulturell* differenziert betrachtet, entwickelt Hall die *primary level culture* bzw. das *primary message system*, auf der, so seiner Meinung nach, die verborgene Grundstruktur der jeweiligen *Kultur* enthalten ist. Trager und Hall setzten *Kultur* und Kommunikation gleich und sehen als ihre zentrale

Aufgabe, Menschen über die *kulturbedingten* Unterschiede im Wahrnehmen, Denken und Handeln aufzuklären.

Kultur, so Hall, sei eine silent language, eine "verborgene Dimension", sie steuere Menschen, ohne daß [sic!]diese sich dessen bewußt [sic!] seien⁶¹.

Mit Bezug auf die Psychoanalyse – Hall war ein guter Freund von Erich Fromm – betonte er die Wichtigkeit der Selbstreflexion. Denn nur wer seine unbewussten eigenen Motive kennt, kann auch Verständnis für die Handlungen und Motive anderer aufbringen. Mit Hinblick auf die *kulturellen* Differenzen, welche von Hall als gegeben betrachtet wurden, formulierte er im Laufe seines Schaffens seine *Kulturdimensionen: Proxemics/Raumverständnis, High vs. Low context, Monochromes vs. Polychromes Zeitverständnis, Informationsgeschwindigkeit⁶².*

Vor dem Hintergrund der Vereinbarungen von Bretton Woods 1944 sowie des Marshallplans wurde 1961 auf eine Initiative von Präsident Kennedy hin das Peace Corps gegründet⁶³. Junge Amerikaner_innen wurden im Zuge dieses Programms ins Ausland geschickt um Entwicklungszusammenarbeit zu leisten. Den Freiwilligen wurde vor ihrer Entsendung ein Vorbereitungstraining angeboten. Dabei versorgten Wissenschaftler_innen aus den Disziplinen Geographie, Geschichte, Politik, *Kultur* und Religion die Entwicklungshelfer_innen mit den notwendigen Informationen. Dieses *university model* wurde aber bald kritisiert, da die Entwicklungshelfer_innen in ihrem Alltag vor Ort nur wenig mit diesen Informationen anfangen konnten.

Nach einigen Überlegungen resümierten Wight und Hammons:

Instead of being lectured to, the volunteer should learn – in the words of two Peace Corps trainers – how to „cope with his feelings and reactions in the kinds of frustrating, ambiguous, and perplexing situations he is likely to encounter in his assignment⁶⁴.

Dem Umgang mit Gefühlen der Frustration, Unsicherheit sollte mit Methoden aus dem Erfahrungslernen begegnet werden. Zu diesem Zweck entwickelten die Peace Corps Trainer_innen 1968 ein Handbuch sowie Richtlinien für ihre Trainings. Bei diesem Treffen wurde auch die Organisation SITAR (seit 1974 SIETAR: Society for Intercultural Education, Training and Research) gegründet, welche eine der größten NGOs im *interkulturellen* Feld ist⁶⁵. In Österreich ist SIETAR unter der Leitung von Frank Brück an der Wirtschaftsuniversität Wien(WU) angesiedelt. Die Trainer_innen an der WU sind mit dieser Organisation vertraut und haben häufig über SIETAR den Kontakt zur WU geknüpft. Eine genauere Beschreibung der Entwicklung von SIETAR und dem *interkulturellen* Feld kann unter anderem bei Tommy Dahlén *Among the Interculturalists* nachgelesen werden⁶⁶. SIETAR Europe wurde 1991 ins Leben gerufen. Parallel

⁶¹ Moosmüller, 2000: 17

⁶²Vgl. Moosmüller, 2000:16-18

⁶³ Moosmüller, 2007:14

⁶⁴Dahlén, 1997:34 zit. nach Wight/Hammons 1970:11

⁶⁵Vgl. Dahlén, 1997:32-35

⁶⁶ Dahlén, 1997

dazu wurde im französischsprachigen Raum 1984 ARIC (Association pour la Recherche Interculturelle) gegründet, welche vor allem die Kommunikation unter den Forscher_innen zum Thema *Interkulturalität* ermöglichen soll.

Im Gegensatz zu den USA hat sich die deutschsprachige Ethnologie wenig mit dem, Mitte der 1950er Jahre neu etabliertem Forschungsfeld der *interkulturellen* Kommunikation beschäftigt. Das vom Kulturanthropologen Hall intendierte Forschungsfeld *interkulturelle Kommunikation* fand vor allem in der Kommunikationswissenschaft Aufmerksamkeit und wurde im deutschsprachigen Raum in der Fremdsprachendidaktik rezipiert, welcher die diskursanalytische Herangehensweise zuzurechnen ist. Aufgrund der unterschiedlichen Mutterdisziplinen entwickelten sich im deutschsprachigen Raum mehrere Zugänge zum Feld der *interkulturellen* Kommunikation heraus. Deshalb, so Moosmüller, ist die Etablierung von *interkultureller* Kommunikation als Institution an Universitäten eher sekundär, denn sie wird sich viel eher als innovatives und interdisziplinäres Forschungs- und Anwendungsfeld behaupten müssen⁶⁷.

*Interkulturelle Kommunikation entwickelte sich vor allem im Rahmen der universitären Disziplin Speech Communication wissenschaftlich weiter und etablierte sich schließlich als eigenständige Disziplin*⁶⁸.

Mit Bezug auf die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge haben Astrid Erll und Marion Gymnich ein Lehrbuch zu *interkulturelle* Kompetenzen herausgegeben, indem die häufig zitierten theoretischen Ansätze zusammengefasst werden. Auf Basis der einflussreichsten Theoretiker im deutschsprachigen Raum (Hall, Hofstede, Thomas, Bolten, Trompenaars) werden Konzepte und Schlüsselbegriffe zum Themenfeld *interkulturelle* Kommunikation vorgestellt sowie einschlägige Studiengänge in Deutschland und Österreich aufgelistet.

Der entsprechende Studiengang in München wird von Juliana Roth wie folgt beschrieben:

*Das Studienfach "Interkulturelle Kommunikation" setzt an bei der Notwendigkeit, theoretisches Wissen über das Wesen kultureller Systeme, über die kulturelle Prägung des Verhaltens, über die Mechanismen interkultureller Interaktionen und die Dynamik interkultureller Kommunikations- und Lernprozesse für die Deutung und praktische Bewältigung interkultureller Lebenssituationen im Alltag freizusetzen. Sein Ziel ist es, ausgehend von den Theorien und Methoden der Kulturwissenschaften Volkskunde und Völkerkunde und jener Disziplinen, in denen bereits wesentliche Erkenntnisse über das Wesen und den Verlauf interkultureller Prozesse vorliegen (Interkulturelle Germanistik/Deutsch als Fremdsprache, Psychologie, Pädagogik, Kommunikationswissenschaft und Soziologie) für die Lehre das theoretische und methodische Rüstzeug bereitzustellen, mit dem Art und Umfang der Kulturvarianz des alltäglichen Handelns erfaßt [sic!] werden können*⁶⁹.

In Österreich hat sich *interkulturelle* Kommunikation als interdisziplinärer Schwerpunkt durchgesetzt. Abgesehen von der Paris-Lodron Universität Salzburg⁷⁰ sowie der Universität Krems, welche eigene Masterlehrgänge zur *interkulturellen* Kommunikation anbieten, haben sich in diversen wissenschaftlichen Disziplinen eigene Schwerpunkte herauskristallisiert: Interkulturelle Kommunikation (als Teil der Kommunikationswissenschaft oder

⁶⁷ Vgl. Moosmüller, 2007:42

⁶⁸ Moosmüller, 2007:17

⁶⁹ Roth, 1996:253f.

⁷⁰ Seit Oktober 2011 wird in Kooperation der Paris-Lodron Universität Salzburg und dem Interkulturellen Zentrum in Wien erstmals ein Masterlehrgang zu Interkultureller Kompetenz in Wien angeboten.

Translationswissenschaft), Interkulturelle Germanistik, Interkulturelle Pädagogik, Interkulturelle Philosophie, Interkulturelle Psychologie sowie Interkulturelles Management. Im Zuge der Einführung des Bachelor- Masterstudienplans an der Universität Wien wird nun auch am Institut für Kultur- und Sozialanthropologie ein Modul zur *interkulturellen* Kommunikation angeboten. Damit wird das Feld der *interkulturellen* Kommunikation auch für Kultur- und Sozialanthropolog_innen institutionalisiert. Bislang ist die Präsenz von Kultur- und Sozialanthropolog_innen im österreichischen Feld sehr gering, während die Kultur- und Sozialanthropologie (Ethnologie) an deutschen Universitäten in interdisziplinären Projekten häufig vertreten ist⁷¹. Der kulturwissenschaftliche Ansatz kann in der interdisziplinären Arbeit als günstige Basis verstanden werden, da dieser die grundlegenden *Kulturkonzepte* anbietet, mit denen auch die anderen Disziplinen im Feld arbeiten⁷². Außeruniversitär gibt es ebenfalls zahlreiche Aus- und Weiterbildungen zu diesem Themenkomplex, wie beispielsweise die Lehrgänge am Interkulturellen Zentrum (IZ) oder des Internationalen Zentrums für Kultur und Sprache (IZKS). Das Angebot an einzelnen Seminaren, Workshops und Trainings ist kaum noch überschaubar. Zahlreiche größere Unternehmen, welche international agieren (z.B. Siemens, Bosch,...), bieten mittlerweile interne Trainings an. Dieser historische Abriss und die Erwähnung des interdisziplinären Kontextes sollen vor allem zur besseren Nachvollziehbarkeit des gängigen Verständnisses von *interkultureller* Kommunikation und Kompetenz dienen.

Aufgrund dieses historischen Hintergrunds ist die sich seit den fünfziger Jahren neu entwickelte Trainingsdisziplin primär praxisorientiert und atheoretisch⁷³.

3.2. FIT FÜR DAS TRAINING?

If culture is learned, then this means that it can be taught⁷⁴.

Diese Aussage ist eine prägnante Zusammenfassung von Edward Halls Grundüberzeugungen und bildet die implizite Basis aller *Kulturlernprogramme*. Die Aussage impliziert das Verständnis eines formalen *Kulturunterrichts*, unter dem die explizite Vermittlung von, als *interkulturell* relevant erachtetem Wissen verstanden wird. Im Folgenden soll nun näher darauf eingegangen werden was unter *interkulturellem* Kompetenztraining verstanden wird. Von hinten aufgerollt, soll dabei als erstes der Begriff Training näher betrachtet werden.

Im *interkulturellen* Feld wird eine Vielzahl an Aus- und Weiterbildungsformaten zum Thema *interkulturelle* Kompetenz/ Kommunikation angeboten. Die Palette der Bezeichnungen umfasst Training, Seminar, Workshop, Vortrag, Kurs, Lehrgang. In der Praxis haben sich die Begriffe Training bzw. Lehrgang durchgesetzt. Der Begriff *Training* zielt dabei auf kurzfristige

⁷¹Siehe hierzu: www.ikk.lmu.de/ www.aikud.de/ www.interculture.de

⁷²Vgl. Roth, 1996:255

⁷³Axel/Prümper, 1997:15

⁷⁴ Roth, 1996:254

Weiterbildungen ab (eintägig – mehrwöchig) und impliziert das Einüben handlungsrelevanter Skills im *interkulturellen* Kontext. Beim Lehrgang ist in jeden Fall auch die Rezeption von Theorie und Literatur, gegebenenfalls auch eine kritische Auseinandersetzung mit derselben, vorgesehen. Lehrgänge finden meist über einen längeren Zeitraum (mehrwöchig – mehrjährig) hinweg statt, und sind häufig modular aufgebaut.

Die im Rahmen der Diplomarbeit untersuchten Trainings fanden geblockt an 1 – 3 Tagen statt, wobei zwischen den einzelnen Terminen durchaus auch eine Zeitspanne von mehreren Wochen lag. Roth stellt auf der Basis von Kohls detaillierter Tabelle zum *interkulturellen* Lernen (1987) Ausbildung und Training gegenüber⁷⁵:

	AUSBILDUNG (EDUCATION)	TRAINING
Inhalte & Anwendung	<i>Umfangreiches Wissen in mehreren Bereichen</i>	<i>Entwicklung von Kompetenz in Einzelbereichen</i>
Ziele	<i>Allgemeines Lernen, theoretisch</i>	<i>Ergebnisorientiertes Lernen, praktisch</i>
Methoden	<i>Vortrag, Literatur, lehrerzentriert</i>	<i>Übungen, teilnehmer_innenzentriert</i>
Dauer	<i>Sehr lang, unbegrenzt</i>	<i>Begrenzt (ein Tag bis zwei Wochen)</i>

Tabelle 1: Gegenüberstellung von Ausbildung & Training nach Roth

Die Ausbildung wird in der Praxis häufig in Form von Lehrgängen umgesetzt. Kohl unterscheidet Ausbildung (education) nochmals von der *formal education*, womit er universitäre Ausbildung bezeichnet. Auch bei der Beschreibung des Feldes in der vorliegenden Arbeit wurde zwischen universitären und außeruniversitären Ausbildungsmöglichkeiten zum Thema *interkulturelle* Kompetenz unterschieden⁷⁶. Diese diametrale Gegenüberstellung ist eine vereinfachende Überzeichnung der in der Praxis vorkommenden Formate. Tatsächlich weisen die spezifischen Formate häufig Überschneidungen auf, sodass beispielsweise auch in universitären Lehrgängen praktische Übungen zum Einsatz kommen. Parallel bieten viele Trainer_innen auch Coachings für Einzelpersonen an. Dabei stehen die spezifisch Bedürfnisse und Problemstellungen des Coachees im Mittelpunkt, welcher vom Coach personen- und prozessorientiert begleitet wird⁷⁷.

Das Training behandelt meist einen zuvor festgelegten Themenbereich und vermittelt einer Gruppe die entsprechenden Inhalte, um themenbezogene Kompetenz zu fördern. Der Trainer gibt die Inhalte vor, wobei er natürlich im Rahmen des Trainings auf die Erwartungen der Teilnehmer eingeht⁷⁸.

Das *interkulturelle* Training kann anhand verschiedener Faktoren beschrieben werden. Diese Faktoren werden durch Weinerts Fragen wie folgt veranschaulicht⁷⁹:

- * Welches sind die konkreten Ziele?
- * Welches sind die Trainingsbedürfnisse der Organisation/ Mitarbeiter_innen?

⁷⁵ Vgl. Roth, 1996:258

⁷⁶ Siehe dazu Kapitel 3.1

⁷⁷ Vgl. IIKD_Institut für Interkulturelle Kompetenz & Didaktik, 2011

⁷⁸ IIKD_Institut für Interkulturelle Kompetenz & Didaktik, 2011

⁷⁹ Vgl. Bleil, 2005:73 nach Weinert, 2004:710

- * Welche Personengruppe soll am Training teilnehmen?
- * Welche Methoden und Techniken eignen sich?
- * Welche Evaluationen sind für das Trainingsprogramm geplant und notwendig?

Die Beschreibung der beobachteten *interkulturellen* Trainings erfolgt entlang dieser Fragestellungen. Dabei ist auch die Auseinandersetzung mit dem spezifischen Kontext impliziert, in dem *interkulturelle* Trainings stattfinden.

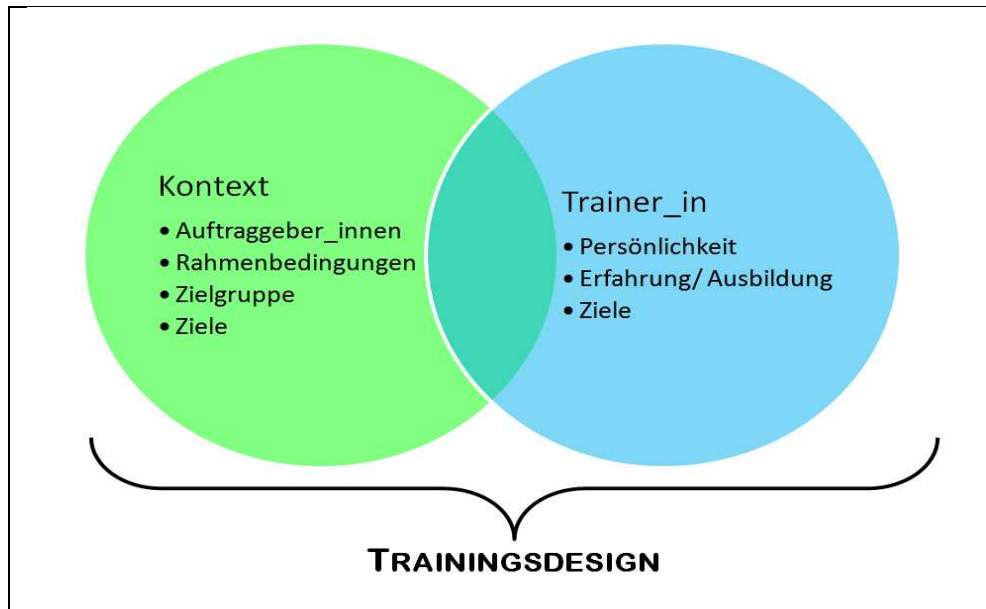


Abbildung 1: Einflussfaktoren auf das *interkulturelle* Training

Wer sind die **Auftraggeber_innen** und was ist deren Motivation, ein *interkulturelles* Training zu beauftragen? Die Auftraggeber_innen können beispielsweise Personalmanager_innen oder Koordinator_innen für internationale Austauschprogramme, aber auch Schuldirektor_innen sowie Vertreter_innen des öffentlichen Dienstes sein. Die Trainings werden entweder anlassbezogen, zum Beispiel bei einer bevorstehenden Auslandsentsendung, oder als allgemeine Weiterbildungsmaßnahme angeboten. Manche Auftraggeber_innen haben konkrete Vorstellungen zum Trainingsdesign und fordern ein starkes Mitspracherecht ein, andere vertrauen auf die Erfahrung der Trainer_innen und räumen ihnen größere Gestaltungsfreiräume ein.

Von den Auftraggeber_innen hängen auch die zeitlichen, räumlichen und vor allem finanziellen **Rahmenbedingungen** eines Trainings ab. Vorbereitungstrainings bei Auslandsaufenthalten und internationalen Kooperationen sind mittlerweile etabliert. Begleitende Coachings oder nachbereitende Trainings in denen die gesammelten Erfahrungen reflektiert werden können, um die Reintegration zu fördern, werden häufig als Luxus betrachtet und kommen in der Praxis selten zum Einsatz⁸⁰. Der Zeitrahmen solcher Vorbereitungstrainings reicht von zwei Stunden bis hin zu mehrstufigen Trainingsprogrammen über mehrere Wochen oder Monate. Unisono merken

⁸⁰ Vgl. Interview mit Trainer_in5, 2011:16, sowie vgl. Steixner, 2007:196

alle Trainer_innen an, dass die zeitlichen Ressourcen häufig sehr knapp bemessen sind, sodass sie in der Umsetzung zu zahlreichen inhaltlichen und methodischen Einschränkungen gezwungen sind. Aus diesem Grund haben sich in der Trainingspraxis Vermarktungsstrategien à la Supermarkt „3 zum Preis von 2“ etabliert⁸¹. Die Trainings finden entweder in zur Verfügung gestellten Räumlichkeiten der Auftraggeber_innen (Konferenz- oder Seminarräume) oder aber an externen Lokalitäten (z.B. Seminarhotel) statt. Weiters ist der Kontext, in den die *interkulturellen* Trainings eingebettet sind, zu berücksichtigen: „Oft ist das Seminar nur ein unbedeutendes Anhängsel einer ganz anders ausgerichteten Vorbereitung, zu der die Teilnehmer gelegentlich gar gegen eigenen Willen gesandt werden“⁸².

Die **Zielgruppen** sind die tatsächlichen Teilnehmer_innen eines *interkultureller* Trainings und dadurch von den Auftraggeber_innen zu unterscheiden. Brislin und Yoshida bieten eine ausführliche Liste mit 16 möglichen Zielgruppen für *interkulturelle* Trainings an⁸³. Zu den Zielgruppen gehören je nach Training von international Studierenden, Entwicklungshelfer_innen, international agierende Geschäftsleute, Diplomaten und Touristen, über Schuldirektoren, Sozialarbeiter_innen, Flüchtlinge und Minderheitenangehörige. Diese Zielgruppen können im Wesentlichen auf zwei Handlungskontexte reduziert werden.

*Interkulturelle Kommunikation findet statt a) im internationalen Kontext - dabei bilden zum großen Teil Organisationen, insbesondere multinationale Unternehmen, den Handlungsrahmen - und b) im multikulturellen Kontext - dabei geht es vor allem um die Probleme der interkulturellen Kommunikation innerhalb eines Nationalstaats*⁸⁴.

Zu letzterer Gruppe zählen beispielsweise Lehrer_innen, Polizist_innen, Ärzt_innen, Krankenschwestern/pfleger, Richter_innen, Sozialarbeiter_innen u.a. Hofstede sieht in dieser Personengruppe die Vermittler_innen zwischen *kulturellen* Minderheiten und Mehrheiten. Er meint, dass bei dieser Zielgruppe die Motivation sowie Ressourcen zur Ausbildung von *interkultureller* Kompetenz eher gering sind⁸⁵. Bei den Zielgruppen kann desweiteren zwischen der freiwilligen und der verpflichteten Teilnahme unterschieden werden⁸⁶. Bei der freiwilligen Teilnahme kann Motivation und Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit dem Thema angenommen werden.

Als weitere Zielgruppe müssen noch jene Personen genannt werden, die sich in diesem Bereich aus- und weiterbilden, da sie einen Beruf im *interkulturellen* Feld, beispielsweise als Trainer_in anstreben. Die Anzahl der Teilnehmer_innen variiert in der Regel zwischen 5 und 25 Personen. Einzelne Trainer_innen erklären sich bei Bedarf auch bereit größere Gruppen (bis zu 60 Personen) zu *trainieren*.

⁸¹Vgl. Brislin/Yoshida, 1994: 29

⁸²König, 2004:27

⁸³ Vgl. Brislin/Yoshida, 1994

⁸⁴ Moosmüller, 2000:26

⁸⁵Vgl. Hofstede, 2006:463f.

⁸⁶ Vgl. Interview mit Trainer_in3, 2010:17

Die Zusammensetzung der Zielgruppe in einem spezifischen Training kann ebenfalls in vielerlei Hinsicht unterschieden werden und wird häufig im Training thematisiert:

- **Vorwissen zum Thema:** Manche Teilnehmer_innen haben bereits einschlägige Trainings besucht, bzw. sich in das Thema eingelese, andere haben die Begriffe im Alltag bereits gehört oder gelesen und eine schwammige Vorstellung davon, worum es geht.
- **Trainingserfahrung:** Viele Teilnehmer_innen sind mit dem Trainingsdesign aus anderen Weiterbildungsmaßnahmen vertraut. Interaktive Methoden wurden häufig schon in anderen Social Skills-Trainings erprobt. Für manche Teilnehmer_innen ist das Training aber auch ein neues Bildungsformat und eine dementsprechende Herausforderung.
- **interkultureller Lebenswandel:** Diese Phrase umfasst die Summe der *interkulturellen* Erfahrungen, welche die Teilnehmer_innen bereits gemacht haben. Manche Teilnehmer_innen sind in bi- oder *mehrkulturellen* Familien aufgewachsen, einige sind migriert, andere haben im Freundeskreis oder durch den Beruf bereits Erfahrungen mit Menschen gesammelt, welche einer anderen *Kultur* angehören.
- **Auslandserfahrung:** In einem Training wurde anhand einer Differenzierungsmethode besonders gut veranschaulicht, wie stark die Auslandserfahrungen zwischen den Teilnehmer_innen variieren⁸⁷. Manche besitzen aufgrund ihrer Immigration nach Österreich eine mehrjährige Auslandserfahrung - was an dieser Stelle als Ausland zu bezeichnen wird, ist subjektiv - andere waren kaum länger als eine Woche im Ausland und wenige haben sich bereits länger als einen Monat außerhalb Europas aufgehalten. Während also einige selten damit Erfahrung gemacht haben, Minderheit in einem fremdsprachigen Land zu sein, bedeutet dies für andere den Alltag.
- **Sprachkenntnisse:** Die beobachteten Trainings wurden entweder in Deutsch, Englisch und teilweise Französisch gehalten. Deutsch galt in jedem Fall als Basis, während die anderen Fremdsprachen bei *kulturspezifischen* Trainings, in Abhängigkeit vom Zielland gewählt wurden. Die Teilnehmer_innen verfügten auch noch über eine Vielzahl anderer Sprachkenntnisse, die im Training allerdings nur am Rande eine Rolle spielten.
- **Fachkenntnisse:** Häufig finden die Trainings innerhalb eines spezifischen beruflichen Kontextes statt. Daher ist einschlägiges Fachwissen bzw. Berufserfahrung in manchen Trainings, in jedem Fall aber Auslandserfahrung relevant. Eine Trainer_in merkte im Gespräch an, dass die unterschiedliche Berufserfahrung der Teilnehmer_innen sich auf die Gestaltung des Trainingsdesigns niederschläge⁸⁸.

Häufig spielen auch sozialkonstruierten Differenzmerkmale wie Geschlecht und Alter eine Rolle. In den meisten Trainings, vor allem in jenen mit freiwilliger Teilnahme, überwogen die

⁸⁷Vgl. Feldnotizen Trainer_in1, 2010:2

⁸⁸Vgl. Interview mit Trainer_in6, 2011:8

weiblichen Teilnehmer_innen. In vielen Trainings wurde das Thema Gender aufgegriffen. Dies erfolgte des Öfteren in Form einer Diskussion, wobei Gender meist auf die dichotome Zuschreibung Mann-Frau reduziert wurde, welche beispielhaft als Angehörige verschiedener *Kulturen* skizziert wurden, wie folgende Aussage veranschaulicht:

„*Women in every culture are much more high-context*“⁸⁹.

Gender wurde häufig auch als Begründung herangezogen, wenn *Kultur* als Erklärung nicht funktionierte:

*Man kann nicht alles mit interkultureller Kompetenz lösen. Wenn zum Beispiel ein türkischer Mann verweigert, mit der Schuldirektorin zu reden, kann dies mit unterschiedlichen „Frauenbildern“ zu tun haben*⁹⁰.

In anderen Trainings wurde auf heteronormative Art das Flirtverhalten von Personen des Ziellandes thematisiert und mit potentiell, *interkulturell* bedingten Missverständnissen in Beziehung gebracht. Da das Thema Gender in allen Trainings und bei allen Trainer_innen von Relevanz war, wurde dies auch in den Gesprächen mit den Trainer_innen angesprochen. Dabei unterhielten wir uns vor allem über die Verwobenheit von *Kultur* und Gender, wobei Gender häufig als *kulturell* determiniert verstanden wird.

*...wie gegendert wird ist schon kulturell mitbestimmt oder beeinflusst. [...] Die Französinen sind selbstbewusster und müssen nicht so kämpfen für ihre Position, kommt mir vor. Also da, das ist ein heißes Thema. Und das ist sicher kulturell auch unterschiedlich*⁹¹.

Manche Trainer_innen verwendeten diesbezüglich einen sehr weiten *Kulturbegriff*, indem Gender als eine eigene *Kultur* aufgefasst wird. „*There are different types of culture: regional, gender, religious*“⁹². Andere beriefen sich auf den Diversity-Ansatz von Gardenswartz und Rowe, bei dem Gender neben Ethnizität eine zentrale Diversitätskategorie darstellt⁹³. Soziale Zugehörigkeiten oder Hierarchieebenen werden in solchen Trainings eher selten thematisiert. Bei letzteren handelt es sich aber häufig um jene Kategorien, entlang derer die Abgrenzung der jeweiligen Trainingsgruppen gezogen wird. So werden an der Uni jeweils eigene Trainings für Student_innen bzw. Mitarbeiter_innen angeboten. In der Wirtschaft wird zwischen Angestellten (Techniker_innen) und Manager_innen bzw. Führungskräften differenziert. Die Trainer_innen selbst stellen unterschiedliche Ansprüche an die Gruppenzusammensetzung. Während manche Trainer_innen explizit gemischte Gruppen fordern, die vor allem den praktischen Austausch fördern sollen, wird hinsichtlich der Vorkenntnisse zum Thema sowie zu Fachkenntnissen Homogenität erwartet.

Geworben wird für *interkulturelle* Trainings vor allem mit **Zielen** wie der Prävention des *Kulturschocks* in *fremdkulturellen* Settings oder der effiziente Arbeitsweise durch die Vermeidung von Missverständnissen. Die inhaltlichen Ziele basieren auf diesen Zugängen und werden in

⁸⁹Feldnotizen Trainer_in4, 2010:12

⁹⁰Vgl. Feldnotizen Trainer_in3, 2010:15

⁹¹Interview mit Trainer_in2, 2010:10

⁹²Vgl. Feldnotizen Trainer_in4, 2010:2

⁹³ Vgl. Feldnotizen Trainer_in6, 2010:15

Abhängigkeit von den Zielgruppen und Rahmenbedingungen, sowie in Absprache mit den Auftraggeber_innen formuliert. Im Idealfall decken sich die Zielvorstellungen der Auftraggeber_innen mit jenen der Teilnehmer_innen. Aber auch die Trainer_innen, die zwischen diesen beiden Zielvorstellungen vermitteln müssen, bringen ihre eigenen Grundsätze in das *interkulturelle* Training mit. Daher müssen die Trainer_innen häufig große Flexibilität zeigen, was die Trainingsziele und das Design betrifft. Oft kann das zuvor geplante Trainingsdesign vor Ort kurzfristigen Abänderungen unterworfen sein (zeitliche Kürzung, Anzahl der Teilnehmer_innen). Da sich im Zusammenhang mit der Änderung der Rahmenbedingungen auch die Trainingsziele ändern, gilt es diese Veränderungen auch mit den Auftraggeber_innen abzuklären⁹⁴.

Die Erfahrung aus den Trainings zeigt, dass jene Programmteile von den Teilnehmern [sic!] am besten begrüßt werden, die konkret an ihrem Arbeitsalltag ausgerichtet, verhaltensorientiert und möglichst mit praktischen Übungen; Simulationen, Rollenspielen usw. verbunden wird⁹⁵.

Die in den Interviews erwähnten Trainingsziele seitens der Trainer_innen sollen hier anhand eines häufig eingesetzten Unterscheidungsschemas veranschaulicht werden. Das Schema orientiert sich an behavioristischen Lernzielmodellen aus den 1950/60er Jahren und wurde von Triandis (1975) in Anlehnung an Rosenberg/Hoveland (1960) aufgegriffen, um Einstellungen und Einstellungsänderungen zu erklären⁹⁶. Im *interkulturellen* Feld dient dieses Schema zur Veranschaulichung der verschiedenen Dimensionen, aus denen *interkulturelle* Kompetenz zusammengesetzt wird⁹⁷. Maßgeblich dabei ist die Unterscheidung zwischen kognitiver, affektiver und Verhaltensdimension. Die kognitive Dimension umfasst relevantes Wissen über die *Kultur(en)*, *kulturtheoretisches* Wissen, Reflexions- und Metakommunikationsfähigkeit. Die affektive oder emotionale Dimension beinhaltet im wesentlichen Interesse und Offenheit gegenüber Neuem und Anderen, Fähigkeit zum Umgang mit Stress und Frustration, sowie Toleranz und Respekt im Umgang mit Unterschieden. Die dritte Dimension wird in der Literatur auch pragmatisch-kommunikativ, Verhaltensdimension oder praxische Dimension bezeichnet. Sie umfasst die konkreten Handlungen und damit die direkt beobachtbaren Äußerungen *interkultureller* Kompetenz. Auf dieser Ebene sollen Kommunikationswille und -fähigkeit sowie soziale Kompetenzen im Allgemeinen gestärkt werden.

[...] Probleme können dadurch entstehen, dass man auf die falsche logische Ebene agiert. Wenn man zum Beispiel versucht die Einstellung zu verändern, wo man eigentlich nur das Verhalten verändern muss⁹⁸.

Daher sollte seitens der Trainer_innen berücksichtigt werden, welchen Dimensionen die formulierten Trainingsziele zuzuordnen sind.

⁹⁴Vgl. Interview mit Trainer_in3, 2010:19

⁹⁵ König, 2004:27

⁹⁶ Vgl. Triandis, 1975: 4ff.

⁹⁷Zum Beispiel Erll/Gymnich, 2007:11ff./ Straub, 2010:19

⁹⁸Interview mit Trainer_in6, 2011:3



Abbildung 2: Ziele der *interkulturellen* Trainings

Neben diesen inhaltlichen Zielen eines *interkulturellen* Trainings gibt es aber noch weitere Faktoren, die den Trainingserfolg wesentlich beeinflussen. Einer davon ist beispielsweise, das Vergnügen und den Benefit, den der bevorstehende Auslandsaufenthalt mit sich bringt, zu steigern. Die Trainingstage stellen häufig eine Abwechslung zur Alltagsroutine dar, wobei die Teilnahme nicht immer freiwillig ist. Um Motivation bei den Teilnehmer_innen zu schaffen, beziehungsweise zu erhöhen ist es wichtig, dass diese Freude am Training haben. Ein weiteres Ziel kann sein Beziehungen im *interkulturellen* Kontext zu fördern. Also beispielsweise die Beziehung von kurzfristig eingesetzten technische Expert_innen im ausländischen Tochterkonzern oder Beziehung von internationalen Studierenden zu ihren Host-Student_innen. Denn diese Beziehungen bilden die Basis für den formellen, aber vor allem auch informellen Austausch. Ein gutes Training soll die Teilnehmer_innen dazu ermächtigen, ihre individuellen Ziele zu erreichen. Und last but not least, ein zentrales Ziel, das ein *interkulturelles* Training erreichen sollte, ist der Umgang mit und die Reduktion von Stress durch die Auseinandersetzung mit einer anderen *Kultur* - auch als *Kulturschock* bezeichnet⁹⁹.

⁹⁹ Vgl. Brislin/Yoshida: 1994:6ff.

3.3. DER INHALT ZÄHLT...

The form and content of intercultural training programs differ greatly between trainers. But they have some overall characteristics corresponding to the literature on the design of intercultural training. They are organized into lectures and exercises¹⁰⁰.

Interkulturelles Lernen kann als ein auf das Individuum bezogener Entwicklungsprozess verstanden werden, der *interkulturelle* Kompetenz zum Ziel hat. Dies umfasst die verschiedenen Aspekte, die weiter oben im Rahmen der Zielbeschreibung in die Dimensionen kognitiv, affektiv und Verhalten unterschieden wurden¹⁰¹. Eine wesentliche Rolle im *interkulturelle* Training spielt das Bewusstsein, wobei von *self-awareness* - Bewusstsein für das eigene *kulturelle* Orientierungssystem, *cultural-awareness* - Bewusstsein für die *kulturspezifische* Prägung des Handelns *anderer* und *cross-cultural-awareness* - Bewusstsein für den *kulturellen* Einfluss auf zwischenmenschliche Interaktionen, gesprochen wird¹⁰². Zur Förderung dieses Bewusstseins dienen vor allem interaktive Simulationen und Rollenspiele, die das eigene ethnozentrische Verhalten bewusst machen sollen. Die daraus resultierende Betretenheit/Betroffenheit soll die Motivation zur Aneignung der laut Brislin und Yoshida definierten vier Bewusstseins-Kompetenzen anregen: Selbstbewusstsein, Bewusstsein für die eigenen Werte und Annahmen und ihre Auswirkungen, das Bedürfnis mit Unterschieden auszukommen und Sensibilität in Bezug auf Umstände¹⁰³.

Dazu stellen sie in Anlehnung an Pedersen (1988) eine Simulation namens *Outside Expert Awareness Exercise* vor, welches in ähnlicher Form auch in einem der auslandsvorbereitenden Trainings beobachtet wurde. Die Teilnehmer_innen werden in zwei Gruppen, *Einheimische* und *Expert_innen* geteilt. Die Einheimischen bekommen einen exotischen Namen *Zawambia* und überlegen sich Regeln zum Zusammenleben ihrer *Kultur*¹⁰⁴. Seitens der Trainer_in bekommen sie bestimmte Anweisungen bezüglich der Kommunikation: 1) sie dürfen nur mit ja oder nein antworten; 2) Männer können nur mit Männern und Frauen nur mit Frauen reden; 3) wenn die Interviewer_in beim Stellen einer Frage lächelt ist die Antwort ja, andernfalls immer nein – unabhängig vom Inhalt der gestellten Frage. Die *Expert_innen* werden mit dem Auftrag entsandt, möglichst viel über die Region und deren wirtschaftliche Rentabilität in kürzest möglicher Zeit herauszufinden¹⁰⁵. Ausgestattet mit diesen Instruktionen beginnen die Teilnehmer_innen mit der Simulation. Bei der anschließenden Reflexion im beobachteten Training kam von den Teilnehmer_innen klar die Erkenntnis, welche Rolle die eigene *kulturellen* Prägung und deren

¹⁰⁰Dahlén, 1997:83

¹⁰¹Siehe dazu Kapitel 3.2

¹⁰²Roth, 1996:356f.

¹⁰³Vgl. Brislin/ Yoshida, 1994:29ff.

¹⁰⁴ Vgl. Feldnotizen Trainer_in1, 2010:3

¹⁰⁵ Vgl. Brislin/Yoshida, 1994:31f.

Auswirkung auf die Wahrnehmung und Interpretation von anderen Gruppen hat¹⁰⁶. Neben dem Schaffen dieses Bewusstseins, spielt die Wissensvermittlung eine zentrale Rolle in den Trainings. Auch die Wissensgebiete werden von Brislin und Yoshida in vier Teilbereiche unterschieden:

In einem *interkulturellen* Training im Kontext einer *multikulturellen* Zusammenarbeit stehen zu Beginn häufig individuelle Erfahrungen und gegebenenfalls Konfliktfälle, die angesprochen werden müssen. Bei einer bevorstehenden Auslandsentsendung müssen in jedem Fall dringende Angelegenheiten der Teilnehmer_innen, beispielsweise zu Visum, Wohnen und Leben, aber auch Geschichte, Religion und politisches System im Zielland berücksichtigt werden. Bei den beobachteten auslandsvorbereiteten Trainings wurden diese beiden Bereiche von den Teilnehmer_innen in Form von Gruppenreferaten selbst erarbeitet. Eine Trainer_in führte zur Abfragung von Faktenwissen bezüglich des Ziellandes einen *multicultural-walkabout* durch. Viele Fragen standen dabei in Relation zum Herkunftsland der meisten Teilnehmer_innen (Österreich). Zur Beantwortung der seitens der Trainerin gestellten Fragen wurden die Teilnehmer_innen aufgefordert, sich an einer der vier Antwortpositionen A, B, C oder D, welche in Tischform dargestellt wurden, zu positionieren.

Zum Beispiel wurde die Frage gestellt: *“What percentage go to church every Sunday? A 12% - B 27% - C 43% - D 68%”*. Zwei Teilnehmer_innen gehen zum Tisch A, worauf die Trainer_in meint, dies wäre die korrekte Antwort für Österreich. Die restliche Gruppe verteilt sich auf die Tische B und C.

Die Trainerin kommentiert dies mit: *„43% are right. You will notice this, they are devoted being Christian. Religion plays a role.”*¹⁰⁷

Die beiden weiteren Wissensbereiche werden laut Literatur in *kulturspezifisches* und *kulturallgemeines* Wissen unterschieden. *Kulturallgemeine* Ansätze weisen eine breite thematische Vielfalt auf und zielen primär auf generelle Sensibilisierung für *Kulturkonzepte* und die Bedeutung und Tragweite von *kulturellen* Grundannahmen sowie Dynamiken des *Akkulturationsprozesses* ab. Das *kulturallgemeine* Training wird auch als *Self-Awareness-* und *Sensitivity Training* verstanden, bei dem vor allem *Enkulturations-* und *Akkulturationsprozesse* aus einer selbstreflexiven Metaebene betrachtet werden sollen. Basierend auf den Einsichten, die in der Auseinandersetzung mit der eigenen *Kultur* gewonnen werden, soll vor allem die Relativität der eigenen Weltsicht verstanden werden, um die Flexibilität im Umgang mit anderen Perspektiven zu erhöhen¹⁰⁸. Diese globale Zielsetzung gibt einerseits Spielraum für vielfältige thematische und methodische Ansätze, birgt aber aufgrund dieser Vieldeutigkeit die Gefahr nichtssagend zu sein¹⁰⁹.

*Neben der Entwicklung von (kulturunspezifischer) interkultureller Kommunikationskompetenz wird auch landeskundliches und kulturspezifisches Wissen vermittelt und mögliche individuelle Auswirkungen eines Kulturwechsels[...] sowie der Umgang damit reflektiert*¹¹⁰.

¹⁰⁶ Vgl. Feldnotizen Trainer_in1, 2010:4

¹⁰⁷ Feldnotizen Trainer_in6, 2011:12

¹⁰⁸ Vgl. Kainzbauer, 2002:21

¹⁰⁹ Vgl. Bleil, 2005:81

¹¹⁰ Bleil, 2005:83 nach Görres

Bei den *kulturspezifischen* Ansätzen liegt der Fokus auf einer spezifischen *Kultur*, welche meist mit einer Nation, geographischen Region oder Gesellschaft gleichgesetzt wird (z.B. USA). Im Zentrum steht die Wissensvermittlung über Sprache und Kommunikation, Gebräuche und Traditionen, politisches System, Geschichte, Religion und damit verbundenen Grundannahmen und Werte des spezifischen Ziellandes. Durch das so erworbene Wissen über die Verhaltensweisen der *Fremdkultur* sollen Missverständnisse und Konflikte vermieden werden. Methodisch kommen kontrastive Gegenüberstellungen der *Fremdkultur* mit der *Eigenkultur* zum Einsatz, mit deren Hilfe mögliche Unterschiede zwischen den beiden *Kulturen* veranschaulicht werden sollen. Diesen Gegenüberstellungen liegen Generalisierungen bezüglich der jeweiligen Länder zugrunde, deren Reproduktion in Form der Gegenüberstellung zu stereotypisierenden Aussagen verleitet¹¹¹. Diese drastische Komplexitätsreduktion täuscht eine unrealistische Einfachheit vor, die nur beschränkt auf die Herausforderungen des *Kulturkontaktes* vorbereiten kann¹¹².

Die Gefahr, die diese Trainings beinhalten ist, dass in der Vermittlung kulturspezifischen Wissens die Komplexität von Kulturtheorien verschwiegen wird und TeilnehmerInnen eine unrealistische „Einfachheit“ vortäuscht, die nur beschränkt auf die Herausforderungen des Kulturkontaktes vorbereitet¹¹³.

Das Bewusstsein und Wissen über *Kultur* und *kulturelle* Unterschiede spielt sich vor allem in der kognitiven Dimension ab. Wie bereits erwähnt spielen aber auch die affektive Dimension, also Gefühle und Einstellungen eine wichtige Rolle im *interkulturellen* Training. Durch Simulationen und Selbstreflexion werden grundlegende Annahmen des Individuums in Frage gestellt, wodurch Unsicherheiten und abwehrende Haltungen provoziert werden können. Diese müssen daher unbedingt auch im Rahmen des Trainings thematisiert werden.

Last, but not least beinhaltet ein *interkulturelles* Training auch eine Verhaltensdimension, welche auf Basis der anderen Dimensionen den Erwerb von Skills für *interkulturelle* Interaktionssituationen umfasst¹¹⁴.

3.3.1. KULTURKONTAKT

Kulturelle Identität konstituiert sich im Spannungsfeld zwischen Fremden und Eigenem¹¹⁵.

Unabhängig von den *kulturallgemeinen* und *kulturspezifischen* Ansätzen wird in den Trainings in der Regel der *Kulturkontakt* problematisiert. Häufig basiert das in Form von Anekdoten, in denen interpersonelle Interaktionssituationen geschildert werden, in denen aufgrund der involvierten *Kulturen* ein Konflikt entstanden ist. Zentrales Element dabei ist die Reflexion der eigenen

¹¹¹ Vgl. Bleil, 2005:80

¹¹² Vgl. Steixner 2007:194 sowie Kainzbauer, 2002:20f.

¹¹³ Steixner, 2007:194

¹¹⁴ Vgl. Brislin/Yoshida, 1994:26ff.

¹¹⁵ Steixner, 2007:97

kulturellen Identität, die persönlichen Bewältigungsstrategien von *Fremdheit*, sowie der damit einhergehenden Anpassungssituationen¹¹⁶.

Kulturelle Identität

Kulturelle Identität entsteht im individuellen Sozialisationsprozess, wobei Ethnizität, Gender, sexuelle Orientierung, sozioökonomischer Hintergrund, Bildung, Religion, Alter und Behinderung als häufige Kategorien der *Zugehörigkeit* verwendet werden. Inhärent ist demnach die individuelle Positionierung entlang der Dichotomie zwischen *Eigenem* und *Fremden*. Die eigene *kulturelle Identität* manifestiert sich zum großen Teil auf einer unbewussten Ebene und wird erst im Vergleich mit dem *Fremden* und der Abgrenzung gegenüber dem *Anderen* sichtbar. Die Wahrnehmung der eigenen *Kultur* stellt in Sensibilisierungstrainings ein zentrales Ziel der Trainer_innen dar. *Kultur* wird dabei metaphorisch als Wasser beschrieben, welches den Fisch umgibt, ohne dass er dieses bewusst wahrnimmt. Erst wenn das Wasser nicht mehr da ist, also das Individuum sich in einer *fremdkulturellen* Umgebung befindet, dann wird dem Fisch seine gewohnte Umwelt bewusst¹¹⁷.

Ich möchte dieses letzte Bild den Leuten geben. Der Fisch weiß nicht, dass er nass ist. Das ist mein Hauptziel bei diesen Trainings. Dass sie beginnen ihre eigene Kultur wahrzunehmen und sensibilisiert sind für die anderen Kulturen. Das ist mein Kernziel¹¹⁸.

Diese Kontrastierung mit dem *Fremden* birgt allerdings auch die Gefahr der stereotypen Zuschreibung von *Wir* und *Nicht-Wir*, wobei die Tendenz meist darin besteht, die eigene Gruppe auf Kosten der *anderen* aufzuwerten¹¹⁹. Das *Fremde* wird dadurch häufig zur Projektionsfläche für die negativen Zuschreibungen des Eigenen, denn das Eigene definiert sich über die Beschreibung des *Fremden*. Gruppen und Gesellschaften weisen abgesehen von den als relevant erachteten Unterscheidungskategorien zahlreiche Gemeinsamkeiten auf, die bei solchen kontrastiven Zuschreibungen häufig vernachlässigt werden.

Persönliche Bewältigungsstrategien

Als Orientierung für die persönliche Situation im *Kulturkontakt* wird in vielen Trainings das *Kulturschock*-Modell herangezogen. Die Entwicklung dieses Modells geht auf das Ende der 1950er Jahre zurück und beschreibt anhand einer U- Kurve den phasenhaften Verlauf des *Kulturkontaktes*. Die in den 1970er Jahren ergänzte W-Kurve impliziert auch den Schock bei der Rückkehr aus dem Ausland, welcher als *Rückkehrschock* beschrieben wird. Damit wird verdeutlicht, dass nicht nur der Kontakt in der und mit der *Fremde* ein Schock für das Individuum

¹¹⁶Vgl. Steixner, 2007:95

¹¹⁷Vgl. Interview1 mit Trainer_in4, 2010:6f.

¹¹⁸ Interview mit Trainer_in3, 2010:1

¹¹⁹ Siehe dazu Kapitel 4

bedeutet, sondern die anschließende Rückkehr in das *Eigene* ebenso irritierend erlebt werden kann¹²⁰.

Die Thematisierung des Aspektes *Kulturschock* war in einigen Trainings seitens der Auftraggeber_innen explizit gefordert. Das *Kulturschock*-Modell wurde in vier Phasen beschrieben und meist ergänzend am Flip Chart aufgezeichnet.

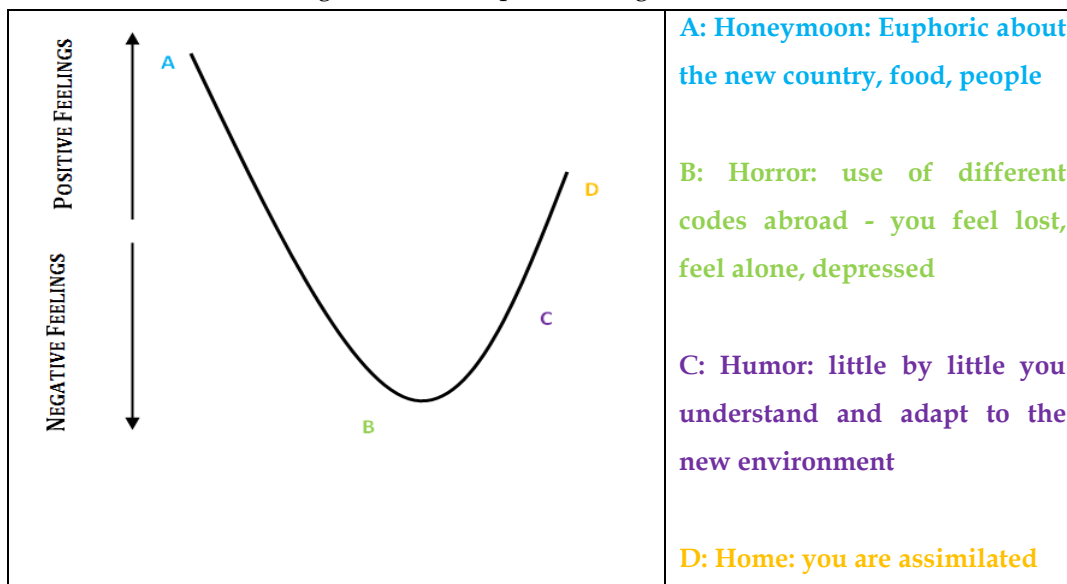


Abbildung 3: Kulturschock-Modell im interkulturellen Training¹²¹

Die große Popularität des Modells führte zu massiven Reduzierungen und damit verbundener Kritik. Die kaum belegten Phasen des Modells suggerieren einen Verlauf, der vom eigentlichen Lernprozess ablenkt. In diesem Sinne sollen weniger die Problematisierung, sondern vielmehr das Potential des *Kulturkontakts* in den Mittelpunkt gerückt werden. Des Weiteren schreibt das *Kulturschock*-Modell dem Individuum ein Ausgeliefertsein an die jeweiligen Phasen zu, und vernachlässigt je nach Auffassung des *Kulturbegriffs* weitere intervenierende Faktoren wie beispielsweise andere gesellschaftliche *Zugehörigkeitsmerkmale* (Gender, Sozioökonomie, Religion, *Subkultur*, Alter, Behinderung).

Der Name selbst vermittelt die Erfahrung eines einmaligen traumatischen Erlebnisses, welches im Zuge der Auslandserfahrung aufgrund der Unwissenheit des Individuums durchlaufen wird und impliziert daher vor allem eine Bedrohung. Die Vermeidung dieses Schockerlebnisses ist daher eine zentrale Motivation zum Besuch eines *interkulturellen Trainings*, um bereits vor der Abreise die nötige Anpassungsleistung getätigt zu haben. In den 1980er Jahren wurde dieses Konzept von einem prozesshaft verstandenen Anpassungsmodell abgelöst, indem der Anpassungsprozess als ständiger Wechsel zwischen gefühlter Nähe und Distanz erlebt wird¹²².

¹²⁰ Vgl. Steixner, 2007:95f.

¹²¹ Vgl. Feldnotizen Trainer_in4, 2010:22,

¹²² Vgl. Moosmüller, 1996:282ff.

Beim *Kulturschock* handelt es sich im Wesentlichen um Stress, der vom Individuum als positiv (Eu-Stress oder negativ (Di-Stress) erlebt werden kann. Durch die überraschende und unerwartete Konfrontation mit einer großen Anzahl von neuen Stimuli kann es jedoch auch zu Überforderungen kommen, welche verschiedenste Symptome psychischer und körperlicher Art hervorrufen können. Um diese Stimuli nun als Lernpotenzial nützen zu können, braucht es seitens des Individuums eine gewisse Offenheit sowie große Toleranz gegenüber Unsicherheiten, welche durch die Fremdheitserfahrung und die damit verbundene Hinterfragung des Vertrauten ausgelöst werden.

Die Förderung dieser Offenheit und Sicherheit im Umgang mit *Fremden* sind zwei der Argumente, mit denen für *interkulturelle* Trainings geworben wird. Einige Trainer_innen versuchen durch die Vermittlung von schablonenhaften Kenntnissen über *Kulturen* Orientierung und damit scheinbare Sicherheit im Umgang mit dem *Fremden/der Fremde* zu vermitteln. Andere Trainer_innen sehen ihre Arbeit allerdings darin, die Teilnehmer_innen auf Unsicherheiten und den persönlichen Umgang damit vorzubereiten, da auch die Individuen der *Fremdkultur* individuell und daher unberechenbar agieren. Eine Trainer_in sieht Ambiguitätstoleranz, also Toleranz gegenüber Mehrdeutigkeiten und Unsicherheiten, als die zentrale Komponente, um *interkulturell* kompetent handeln zu können.

Das [interkulturelle Kompetenz] ist für mich Ambiguitätstoleranz. In Wirklichkeit ist es das in ganz einem hohen Maße¹²³.

In den Trainings werden entsprechend Tipps gegeben, wie mit der Situation der Unsicherheit umzugehen ist: Schaffen von *stabilityzones*, Gespräche mit Freund_innen/Familie, Tagebuch führen, auf die Gesundheit achten (gesund Essen, genug schlafen, Sport machen), Humor, kognitives Wissen über die *Kultur*, bewusst schätzen was die Gastgeber_innenkultur zu bieten hat¹²⁴.

Anpassung

Anpassung ist vor allem in jenen *interkulturellen* Trainings ein Thema, in denen die Teilnehmer_innen entweder bereits einer Minderheit angehören oder aufgrund ihres angestrebten Auslandsaufenthaltes im Zielland Teil einer Minderheit sind. Es wird also davon ausgegangen, dass sich das migrierende Individuum in die *Kultur* des Ziellandes integriert bzw. assimiliert. Allerdings wird häufig zumindest eine oberflächliche Anpassung (Kleidung, Verhalten in religiösen Stätten,...) erwartet. Im Großteil der beobachteten Trainings planten die Teilnehmer_innen einen sechsmonatigen Auslandsaufenthalt im Zuge ihres Studiums. Auch wenn viele die Intention haben „*das wahre Amerika*“ für sich zu entdecken, so befinden sie sich dennoch innerhalb des vertrauten Rahmens Universität und in Gemeinschaft mit anderen international Studierenden. So ist bei der Frage der Anpassung die zeitliche Limitierung,

¹²³ Interview mit Trainer_in1, 2010:7

¹²⁴ Vgl. Feldnotizen Trainer_in6, 2011:10

persönliche Motivation sowie die Umwelt im Zielland der Teilnehmer_innen zu berücksichtigen. Denn dies sind wesentliche Aspekte für die Bereitschaft und die Fähigkeit zur Anpassung. Für die Provokation eines Anpassungsbedürfnisses bedarf es eines bestimmten Maßes an Unsicherheit, das überwunden werden soll¹²⁵.

Die Erwartung an einer gegenseitigen Anpassung geht in einer Interaktionssituation in der Regel von allen Beteiligten aus. Die Forderung nach Anpassung in eine Gruppe oder Gesellschaft ist allerdings häufig einseitig und gibt Aufschluss über die vorhandenen Machtverhältnisse. So wird im Integrationsdiskurs von den migrierenden Subjekten Anpassung an die *Aufnahmekultur* gefordert, im Gegensatz dazu wird den Tourist_innen die Umwelt weitgehend nach deren Bedürfnissen angepasst. Dahinter steht im Wesentlichen finanzielles Kapital, welches in Form von Macht instrumentalisiert wird. In diesem Sinne ist es politisch interessant zu beobachten, wie über Anpassung diskutiert wird, soll aber kein Thema der vorliegenden Arbeit sein.

Im *interkulturellen* Kontext wird diese systemische Ebene häufig ausgeblendet und bei Anpassung vor allem jene einzelner Individuen, in der Regel jene der Teilnehmer_innen, besprochen. Anpassung bedeutet in diesem Sinne die Verschiebung der Grenzen zwischen Eigenem und *Fremdem*. Das soll heißen, dass das *Fremde* nach und nach ein Teil des Eigenen wird. Bei einem vollkommenen Verschwinden der Grenzen und der eigenen Identifizierung mit dem *Fremden* wird von *Going-native* gesprochen. Dahinter steckt ein Lernprozess, der sich auch im Entwicklungsmodell von *interkultureller Sensibilität* (*Developmental Model of Intercultural Sensitivity* – *DMIS*) nach Bennett wiederfindet.

Dieses personalistische Modell der Kompetenzentwicklung wurde geschaffen, um den individuellen Umgang mit *kultureller* Differenz nachvollziehbar zu machen. Dabei wird davon ausgegangen, dass die *interkulturellen* Kompetenzen letztlich Eingang in das individuelle Persönlichkeitsprofil finden müssen, um nachhaltig wirksam zu sein¹²⁶. Auf Basis einer gegenstandsbegründeten Theorie wurden international tätige Personen mittels einer Faktorenanalyse begutachtet. In Anlehnung an einen kybernetischen Konstruktivismus bzw. Piagets universalistische (Stufen-/Stadien-)Theorie¹²⁷ hat Bennett et al. sechs Phasen identifiziert, welche Individuen auf ihren Weg zu *interkultureller* Kompetenz durchlaufen¹²⁸.

In diesem Modell wird der Lernprozess als ein Kontinuum zwischen Ethnozentrismus und Ethnorelativismus verstanden, wobei die Lernenden zu Beginn im ethnozentrischen Feld angesiedelt werden und ein ethnorelatives Ideal anstreben. Die Darstellung erfolgt demnach häufig als Kontinuum in Form einer Waage, bei der das Pendel beim Übergang

¹²⁵Vgl. Moosmüller, 1996:286f.

¹²⁶Vgl. Otten, 2009:65

¹²⁷ Vgl. Straub, 2007b:38

¹²⁸ Vgl. Hammer, 2003:423

Minimization/Acceptance vom Ethnozentrismus zum Ethnorelativismus übergeht¹²⁹. Die sechs Phasen benennt er wie folgt: *Denial, Defense, Minimization, Acceptance, Adaption, Integration* und werden auf einem Kontinuum von Ethnozentrismus zu Ethnorelativismus angeordnet. Allerdings bewegt sich dieses Konzept auf sehr dünnem theoretischen Untergrund, da die Phase Integration bislang in keiner Analyse repliziert wurde und im Zuge von unabhängigen Analysen und Wiederholungen auch weitere angenommene Phasen nicht repliziert werden konnten, und daher auf keiner empirischen Basis fußen¹³⁰.

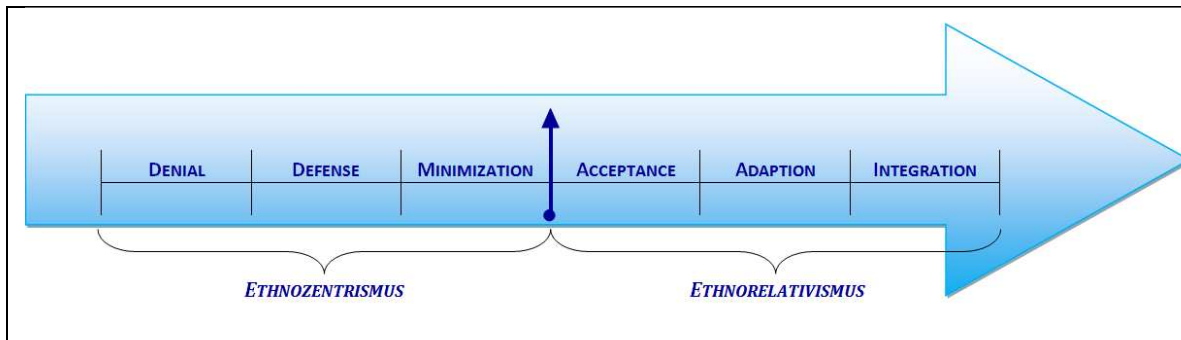


Abbildung4: Developmental Model of Intercultural Sensitivity nach Milton Bennett

Ausgegangen wird vom Stadium der Ablehnung, indem die Wahrnehmung von *kulturellen* Unterschieden vermieden und die individuelle Weltsicht als allgemein gültig angenommen wird. Mit dem Erkennen anderer *kultureller* Realitäten wird die eigene *Kultur* als den *anderen Kulturen* überlegen verteidigt. Hierbei kommt es zu starken Inklusion- und Exklusionsprozessen (Wir vs. Sie). In der nächsten Phase werden unter einem universalistischen Paradigma Gemeinsamkeiten herausgestrichen: „we bankers are all the same, all over the world¹³¹.“ Mit der Akzeptanz von anderen Realitäten beginnt das Stadium des Ethnorelativismus. Dies wird durch die Adaption eines zweiten *mindsets*, welches sich durch die Änderung der kommunikativen Stile ausdrückt, vertieft. Das erstrebenswerte Ziel des DMIS ist Integration. Individuen in diesem Stadium sind *cross-cultural swinger* die sich in vielfältigen *kulturellen* Referenzrahmen bewegen, welche sie in Abhängigkeit des Kontextes wählen können¹³².

Die meisten diagnostisch orientierten Untersuchungen zur interkulturellen Kompetenz – vor allem in der englischsprachigen Fachdiskussion – erschöpfen sich in akribischen Nachjustierungen der Messinstrumente und Aufschlüsselungen der Item-Kataloge. Sie werden dann auf bikulturelle Gruppenvergleiche angewandt und führen zu wenig überraschenden Ergebnissen mit marginaler Generalisierungsreichweite¹³³.

Basierend auf diesem Modell haben Hammer, Bennett und Wiseman in weiterer Folge das *intercultural development inventory* (IDI) entwickelt, mit dessen Hilfe die individuellen Orientierungen in Bezug auf *kulturelle* Unterschiede gemessen werden sollen¹³⁴. Bei einer

¹²⁹Vgl. Roth, 1996:257

¹³⁰Vgl. Scheitza, 2009:106f.

¹³¹Feldnotizen Trainer_in3, 2010:25

¹³² Vgl. Feldnotizen Trainer_in3, 2010:25

¹³³Otten, 2009:65

¹³⁴Vgl. Hammer, 2003:421ff.

genaueren Betrachtung der Instrumente zur Diagnose von *interkultureller* Kompetenz wird ersichtlich, dass vieles von dem, was gemessen, getestet und erhoben wird, auch außerhalb der *interkulturellen* Kontexte relevant ist.

Spätestens an dieser Stelle sollte die Frage aufgeworfen werden, was unter *interkultureller* Kompetenz denn eigentlich verstanden wird. Ist diese ein Synonym, Subkategorie oder Erweiterung für soziale Kompetenz oder kann darunter gar eine übergreifende Metakompetenz aller modernen Interaktionszusammenhänge verstanden werden? Auf diese Fragen soll in einem eigenen Kapitel genauer eingegangen werden¹³⁵. Bislang konnte allerdings noch nicht nachgewiesen werden, ob die verschiedenen Phasen des DMIS tatsächlich einen Entwicklungsverlauf widerspiegeln, oder lediglich die Ausprägungen verschiedener Typen *interkultureller* Sensibilität darstellen¹³⁶.

Nichts desto trotz wird das Lernmodell zur adäquaten Abstimmung von Weiterbildungsmaßnahmen herangezogen. Für die Lerner_innen soll die Kenntnis der verschiedenen Phasen zur individuellen Orientierung ihres Lernprozesses dienen, und die Trainer_innen verwenden das Modell als Unterstützung zur Entwicklung inhaltlicher und methodischer Bausteine¹³⁷.

3.3.2. TRAININGSAUFBAU

Durch die Beobachtung und den Vergleich diverser Trainings konnten spezifische Bausteine gefunden werden, die in jedem Training vorhanden waren. Diese Trainingsbausteine sind in jedem Fall in dem Kontext der Vor- und Nachbereitung sowie Kaffee- und Mittagspausen eingebettet. Letztere werden meist in Absprache mit den Teilnehmer_innen geklärt und stellen eine wichtige Möglichkeit des Austausches dar. Die Teilnehmer_innen verbindet in der Regel ein gemeinsames Interesse am Thema, wobei sie sich auch über persönliche Erfahrungen oder Belange zum Thema austauschen wollen. Bei einem bevorstehenden Auslandsaufenthalt werden die Pausen häufig genutzt, um organisatorische Fragen zu klären. Die Trainer_innen nutzen die Zeit vor dem Training, um den Raum bzw. die Technik einzurichten. Die Pausen dienen häufig zur Feinabstimmung des nächsten Trainingsblocks, insofern dazu Bedarf besteht.

¹³⁵ Siehe dazu Kapitel 4

¹³⁶ Vgl. Scheitza, 2009:107

¹³⁷ Vgl. Roth, 1996:258

<p>EINLEITUNG/BEGINN</p>	<p>In einigen Fällen ist die Trainer_in vor Beginn des Trainings im Seminarraum, um diesen auf das Trainingssetting abzustimmen. Es werden Tische verschoben, Sesselkreise gebildet, Namensschilder beschriftet, Beamer eingerichtet und Materialien ausgebreitet. Abhängig vom Trainingskontext kennen sich die nach und nach eintreffenden Teilnehmer_innen bereits und unterhalten sich untereinander. Gelegentlich bitten die Trainer_innen die bereits eingetroffenen Teilnehmer_innen auch um Mithilfe bei der Umgestaltung des Raumes oder begrüßen die Teilnehmer_innen, zum Teil einzeln per Handschlag.</p> <p>Da die meisten Teilnehmer_innen erst nach und nach eintrudeln, beginnen die Trainings häufig mit ein paar Minuten Verzögerung, die mittels Small Talk überbrückt werden.</p> <p>In einem der beobachteten Trainings ist es vorgekommen, dass die Trainer_in auf der Suche nach dem Raum erst mit 30 minütiger Verspätung eintraf.</p>
<p>VORSTELLUNG/ KENNENLERNEN</p>	<p>Zu Beginn des Trainings stellen sich die Trainer_innen kurz vor und bitten die Teilnehmer_innen um das Selbe. In manchen Fällen werden interaktive Methoden angeboten die zum gegenseitigen Kennenlernen dienen. Von Interesse ist häufig, welche Auslandserfahrungen bzw. Erfahrungen im Bereich <i>interkulturelle</i> Kompetenz bereits gemacht wurden. Mit dem gegenseitigen Vorstellen ist häufig auch eine erste Erwartungsabklärung verbunden, indem Fragen zur Motivation für das Training bzw. den angestrebten Auslandsaufenthalt gestellt werden.</p>
<p>ADMINISTRATIVES</p>	<p>Nachdem alle Teilnehmer_innen eingetroffen sind, gibt die Trainer_in häufig einen kurzen Überblick über den geplanten Trainingsablauf und bei Bedarf über die Anforderungen an die Teilnehmer_innen. Bei dieser Gelegenheit wird auch die gemeinsame Pausengestaltung ausgehandelt und in der Regel auf einem Flip Chart fixiert.</p> <p>Fragen und Anmerkungen zum Erwerb/Erhalt von Trainingsunterlagen (z.B. Reader) stehen ebenfalls in diesem Zusammenhang.</p>

GLOBALISIERUNG	<p>Seit dem Ende des kalten Krieges, und mit Beginn der postkolonialen Ära, durch zunehmende multinationale Konzerne und internationale Kooperationen begann die Welt vielfältiger und gleichzeitig vernetzter zu werden. So oder so ähnlich wird die ökonomische und gesellschaftliche Globalisierung in beinahe jedem der beobachteten Trainings thematisiert. Die Zunahme von <i>interkulturellen</i> Kontakten, Geschäftsbeziehungen und Migrationsbewegungen steigert die damit verbundene Wichtigkeit von <i>interkultureller</i> Kompetenz – lautet zumindest die einschlägige Argumentation der Trainer_innen.</p> <p>Zwar mag die Beschreibung etwas überzeichnet sein, entspricht aber inhaltlich den beobachteten Trainings. Konkludierend werden zermürbende Konflikte, vorzeitige Abbrüche von Auslandsentsendungen und damit verbundene Kosten (meist ökonomischer Natur) aufgezählt, die durch den Besuch eines <i>interkulturellen</i> Trainings erspart bleiben sollen¹³⁸. So wird beispielsweise der Internationalisierungsversuch der Firma Walmart in Deutschland als Milliardenverlustgeschäft aufgrund <i>kultureller</i> Differenzen angeführt¹³⁹.</p> <p>Jene Teilnehmer_innen, denen eine Auslandsentsendung bevorsteht, werden mit den Argumenten des damit verbundenen <i>Kulturschocks</i> gelockt. Bei den Teilnehmer_innen im nationalen Kontext steht vor allem der Wunsch nach einer harmonischen <i>multikulturellen</i> Gesellschaft im Vordergrund.</p>
KONVERGENZ-/ DIVERGENZTHESE	<p>Zwei Thesen stehen zu Beginn des Trainings im Raum: <i>Kulturen</i> gleichen sich einander an und werden aufgrund der fortschreitenden Globalisierung immer ähnlicher bzw. <i>Kulturen</i> basieren auf unterschiedlichen Werten/Normen und Grundkonstanten, die aufgrund zunehmender Kontakte noch verstärkt werden.</p> <p>Im Zusammenhang mit der Konvergenzthese ist auch die These der McDonaldisierung von George Ritzer zu erwähnen, die implizit in der Argumentation enthalten ist. Wir sehen alle CNN und MTV, tragen Jeans, trinken Coca Cola und essen bei McDonalds. Diese Angleichung wird allerdings als oberflächlich verstanden, denn unter diesen scheinbar gleichen Artefakten stecken unterschiedliche Werte/Normen und Grundannahmen¹⁴⁰.</p> <p>So wird Alexis de Toquevilles in einem <i>interkulturellen</i> Management Handbuch zitiert: „Je ähnlicher wir uns werden, desto mehr Wert legen wir auf Unterschiede¹⁴¹“.</p>

¹³⁸Für eine ausführliche Liste siehe Thomas, 2009:123

¹³⁹ Vgl. Feldnotizen Trainer_in4, 2010:2f.

¹⁴⁰ Vgl. Apfelthaler, 1999:10

¹⁴¹ Apfelthaler, 1999:10

KONVERGENZ- /DIVERGENZTHESE	<p>Dieser Aussage entspricht im Allgemeinen die These der Divergenz. Durch die Globalisierung werden Inklusions- und Exklusionsprozesse nicht abgeschafft sondern lediglich auf andere Grenzziehungen verlagert. So kommen anstelle nationalstaatlicher Grenzen vielmehr <i>kulturelle</i> Grenzen zum Tragen. <i>Kulturelle</i> Differenzen werden dadurch zum Instrument der Selbst- und Fremddefinition und aufgrund ihrer Funktion für problematisch erklärt¹⁴².</p>
GESCHICHTE & RELIGION	<p>Im Zusammenhang mit der Konvergenz- oder Divergenzthese, aber auch bei der Auseinandersetzung mit einem spezifischen Zielland wurden immer auch die historischen und religiösen Hintergründe miteinbezogen. Dies diente einerseits zum Verständnis politischer Systeme, sowie zur Erklärung vorhandener Vorurteile und Stereotypen¹⁴³, wurde andererseits aber auch zur Begründung für bestimmte Einstellungen und Werte herangezogen:</p> <p><i>America was influenced by Calvinism (extreme Protestantism). The first settlers were puritans, they believed that the Church of England was too catholic and they had found the right path. They looked at time as a gift in order to respect God, then you will go to heaven - there will be punishment for wasting time. US proverb: "Busy hands keep the devil away." Benjamin Franklin in Guide to become a good American: Time is money!</i>¹⁴⁴</p>
KULTURDEFINITION	<p>Meist am Vormittag des ersten und manchmal auch einzigen Trainingstages werden einige Definitionen zu <i>Kultur</i> an die Wand projiziert, wozu die Trainer_in einen kurzen Inputvortrag hält. Die Definitionen werden als gegeben dargestellt und als Variationen eines inhaltlich weitgehend gleichen Kerns verstanden.</p> <p>Die Unsummen an Definitionen, und die Tatsache dass „es noch immer kein Konsens darüber, was <i>Kultur</i> eigentlich ist“¹⁴⁵ gibt, verleitet manche Trainer_innen dazu, die <i>Kulturdefinition</i> weniger nach deren Inhalt, sondern vielmehr nach deren didaktischen Potential zu wählen¹⁴⁶.</p>
KULTURKONTAKT	<p>Ein weiteres Thema stellte die Problematik des <i>Kulturkontaktes</i> dar. Daraus lassen sich einerseits die Aspekte Ethnozentrismus und selektive Selbst- und Fremdwahrnehmung, sowie andererseits der Aspekt <i>Kulturschock</i> ableiten.</p> <p>Problematisch wird der <i>Kulturkontakt</i> vor allem aufgrund seines inhärenten Konfliktpotentials in zwischenmenschlichen Interaktionen dargestellt¹⁴⁷.</p> <p><i>Interaktionen mit Menschen fremder Kultur und Sprache erzeugen in der Regel erhöhten Stress, denn die Beteiligten müssen genauer aufpassen und stärker auf unerwartete Reaktionen achten als sonst</i>¹⁴⁸.</p>

¹⁴²Siehe dazu Kapitel 4

¹⁴³Vgl. Feldnotizen Trainer_in1, 2010:8

¹⁴⁴Vgl. Feldnotizen Trainer_in4, 2010:8

¹⁴⁵Apfelthaler, 1999:7

¹⁴⁶Vgl. Feldnotizen Trainer_in4, 2010:4

¹⁴⁷Siehe dazu Kapitel 4

¹⁴⁸Roth, 2004:124

METHODEN/ÜBUNGEN	<p>Neben dem Frontalvortrag weisen die beobachteten Trainings eine Reihe verschiedener Methoden und Übungen auf.</p> <p>Interaktive Übungen kommen an verschiedenen Stellen des <i>interkulturellen</i> Trainings vor. Manche Trainer_innen steigen über eine Übung direkt in das Training ein, andere platzieren sie als „Zuckerl“ am Ende eines langen Trainingstages. Die meisten Trainings waren aus einer Abwechslung von frontalen Inputs und interaktiven Übungen aufgebaut. Eine genauere Beschreibung der beobachteten Methoden befindet sich weiter unten.</p>
ANEKDOTEN	<p>Zur Verstärkung der verschiedenen Thesen und gleichzeitig zur Auflockerung streuen die Trainer_innen zwischendurch häufig Anekdoten aus ihrem eigenen Erfahrungsschatz ein. Diese umfassen Beispiele aus dem beruflichen sowie privaten Alltag, aber auch prominente Beispiele aus Wirtschaft (z.B. Zusammenschluss von Daimler&Chrysler) oder Politik (z.B. Beziehungen zwischen Deutschland und Frankreich). Häufig werden auch die Teilnehmer_innen aufgefordert, ihre eigenen Erfahrungen mit der Gruppe zu teilen.</p> <p><i>Geschichten über Begegnungen mit Menschen anderer Kultur, Kulturkontakterzählungen, schließlich sind individuelle oder kollektive narrative Verarbeitungen interkultureller Erfahrungen, gewöhnlich von überraschenden, kritischen, konflikthaften oder unerklärlichen Interaktionen oder Erlebnissen. Kulturkontakterzählungen nehmen fast immer den Standpunkt des Erzählers ein und zeigen ein oft hohes Maß an Betroffenheit und affektiver Aufladung¹⁴⁹.</i></p>
SPRACHE	<p>In fast jedem Training werden die Wichtigkeit von Sprache und sprachliche Hürden thematisiert. Angefangen von politisch korrekter Sprache hin zu geläufigen Übersetzungsfehlern und Tabuwörtern.</p> <p>Auf der Basis von Wittgenstein - Die Grenzen <i>meiner Sprache</i> bedeuten die Grenzen meiner Welt -oder Sapir/Whorf werden Sprache und <i>Kultur</i> eng in Beziehung gesetzt¹⁵⁰. Veranschaulicht werden die Unterschiede in den Sprachen und die damit verbundenen unterschiedlichen Weltansichten durch den Vergleich geläufiger Phrasen oder bekannter Sprichwörter.</p> <p><i>Savoir vivre¹⁵¹! Time is money¹⁵²! Ordnung ist das halbe Leben¹⁵³!</i></p>
AUSTAUSCH MIT NATIVES	<p>Bei drei der auslandsvorbereitenden Trainings wurden zusätzlich Gäste eingeladen, die den Teilnehmer_innen den Austausch mit Angehörigen des Ziellandes oder Personen, die bereits einige Zeit im Zielland gelebt und gearbeitet haben, ermöglichen sollen. Neben den Vorträgen der Gäste wurden diese <i>bikulturellen</i> Gruppenkonstellationen auch genutzt, um über Selbst- und Fremdzuschreibungen ins Gespräch zu kommen und diese gegebenenfalls zu dekonstruieren.</p>

¹⁴⁹ Roth, 2004:124

¹⁵⁰Vgl. Feldnotizen Trainer_in4, 2010:8

¹⁵¹ Feldnotizen Trainer_in2, 2010:20

¹⁵² Feldnotizen Trainer_in4, 2010:4

¹⁵³ Feldnotizen Trainer_in4, 2010:8

INTERKULTURELLE KONFLIKTE	<p>Im Rahmen der beobachteten Trainings im nationalen Kontext kommen auch individuelle Konflikte und Missverständnisse zur Sprache, die auf <i>kulturelle</i> Differenzen zurückgeführt werden können. Die Trainer_innen versuchen, diese mit Hilfe eines Modells (siehe oben) aufzuschlüsseln und zu erklären. Dabei wird mit Bezug auf das Diversitymodell angemerkt, dass <i>Kultur</i> ein mögliches unter vielen Konfliktpotentialen darstellt. In diesem Zusammenhang kam es beispielsweise in einem Training zu einer ausschweifenden Diskussion zum Thema <i>Kultur</i> und Gender.</p>
INFOS ÜBER ZIELLAND	<p>Die beobachteten Trainings, die zur Vorbereitung einer Auslandsentsendung dienten, wurden allesamt an der Wirtschaftsuniversität Wien beobachtet. Dort ist für den Erwerb von landesspezifischen Informationen ein halbtägiger Block vorgesehen, an dem die Teilnehmer_innen zu vorgegebenen Themen Referate abhalten. Meist ist die Zeit in diesem Block dicht gedrängt, sodass die Referate häufig mit kleinen Verschnaufpausen marathonartig vorgetragen werden. Eine kritische und reflexive Auseinandersetzung mit den häufig stereotypen Referatsinhalten stellt eine Ausnahme dar.</p>
THEORETISCHE/EMPIRISCHE MODELLE	<p>Früher oder später kommen Modelle zum Einsatz, welche <i>kulturelle</i> Differenzen entlang verschiedener empirisch oder anderweitig konstruierter Dimensionen gegenüberstellen. Zur Veranschaulichung von <i>Kultur</i> im Allgemeinen kommt in beinahe jedem beobachteten Training das Eisbergmodell nach Schein zum Einsatz. Schein differenziert (<i>Organisations-</i>)<i>kultur</i> nach ihrem Grad der Sichtbarkeit und definiert dabei drei Ebenen¹⁵⁴:</p> <div style="display: flex; align-items: flex-start;"> <div style="flex: 1;">  </div> <div style="flex: 2; padding-left: 20px;"> <p>Artefakte (artifacts): Umfassen alle Phänomene (Produkte und Praxen), welche sinnlich wahrnehmbar sind.</p> <p>Werte & Normen (espoused values): Gemeinsam ausgehandelte Regeln über <i>richtige</i> und <i>falsche</i> Handlungen und Einstellungen.</p> <p>Grundannahmen(basic underlying assumptions): Sind jene Annahmen, die das Wahrnehmen, Denken und Fühlen einer Gruppe beeinflussen.</p> </div> </div> <p>Abbildung 5: Eisbergmodell nach Schein¹⁵⁵</p> <p>In manchen Trainings wurde zusätzlich die <i>Kulturzwiebel</i> nach Trompenaars oder Hofstede vorgestellt. Zum Verständnis einer spezifischen <i>Kultur</i> werden häufig zwei <i>Kulturen</i> (<i>Eigenkultur/Kultur A</i> und <i>Fremdkultur/Kultur B</i>) einander gegenübergestellt. Meist werden dazu zwei Nationen anhand spezifischer <i>Kulturdimensionen</i> (Hall/Hofstede/ Trompenaars) oder <i>Kulturstandards</i> (Thomas) miteinander verglichen. Diese werden gelegentlich mit Hilfe von Statistiken, Tabellen und Diagrammen, in denen Nationen anhand von Prozentzahlen verglichen werden, argumentiert. Bei einer derartigen Generalisierung ist die stereotype Zuschreibung praktisch vorprogrammiert.</p>

Tabelle 2: Bausteine eines *interkulturellen* Trainings

¹⁵⁴Vgl. Schein, 1997:16ff.

¹⁵⁵ PPP Trainer_in4, 2010:31

3.4. ARTEFAKTE DES INTERKULTURELLEN FELDES

Many intercultural trainers and consultants produce brochures, leaflets or notebooks which describe their training methods, philosophical approaches, the history of the company, and why intercultural training is important¹⁵⁶.

Eine erste Recherche nach möglichen Feldzugängen führte mich über Online-Suchmaschinen auf diverse Homepages von Trainer_innen und Institutionen. Die Homepages der Trainingsanbieter_innen richten sich vor allem an Unternehmen und begründen mit aussagekräftigen Bildern den Nutzen der *interkulturellen* Trainings. Weiters gibt es auch Homepages von Instituten und Universitäten, die Materialien zur Auseinandersetzung mit dem Thema zur Verfügung stellen. Neben den angebotenen Dienstleistungen (Training, Beratung, Coaching, Vorträge,...) und spezifischen Trainingsschwerpunkten enthalten die Homepages der Trainer_innen auch Informationen über deren Philosophien, Auslandserfahrungen und Ausbildungen, sowie Referenzen und Publikationen. Auch von den Trainer_innen werden gelegentlich Materialien online zur Verfügung gestellt. Dies erhöht die Frequentierung der Homepage und damit die Trefferquote durch Online-Suchmaschinen, wie ich in einem informellen Gespräch mit einer Trainer_in erfuhr. Ein interessantes Detail am Rande ist die Farbwahl der Homepages, da vielerorts eine Kombination aus Orange, Blau und Grau gewählt wird.

Im *interkulturellen* Training selbst kommt eine Vielzahl an Materialien zum Einsatz, welche zur Veranschaulichung der Inhalte dienen sollen. Gängige Materialien sind PowerPoint-Präsentationen und Flip Charts, sowie Videos, Bilder, Handouts und Reader. Dahlén versteht die Produktion dieser Materialien auch als Instrument der Professionalisierung.

The services and products that the interculturalists offer to people in the public and privat sector can be looked upon as „professional commodities“ in Larson’s (1977:14) sense. They provide the means for identifying the interculturalists as professionals¹⁵⁷.

Je mehr greifbare Materialien zur Verfügung stehen, desto professioneller ist das Training, könnte die Schlussfolgerung dazu lauten. Vor allem die Teilnehmer_innen in der Wirtschaft - meinte eine Trainer_in im informellen Gespräch - bezahlen meist viel Geld für die Trainings und „*wollen etwas ‚Handfestes‘ mit nach Hause nehmen¹⁵⁸*“. Trainingsunterlagen dienen dabei als greifbares und sichtbares Instrument zur Veranschaulichung des angepriesenen Wissenserwerbs. Dies wirkt sich mitunter positiv auf die Evaluierung der Trainer_innen aus, welche ausschlaggebend für zukünftige Auftragsvergaben ist.

¹⁵⁶Dahlén, 1997:72

¹⁵⁷Dahlén, 1997:80

¹⁵⁸Vgl. Feldnotizen Trainerin_5, 2011:22

Das Minimum an Unterlagen waren zumindest ein paar Handouts zu spezifischen Übungen und das Angebot, die präsentierten Folien online zur Verfügung zu stellen, sofern diese nicht in ausgedruckter Form vorhanden waren. In einem Training wurde beispielsweise ein ganzer Tisch mit Unterlagen zum Zielland aufgebaut. Häufig wurden im Training Plakate in Kleingruppen gestaltet, welche anschließend im Seminarraum aufgehängt wurden. Dies vermittelte eine produktive Arbeitsatmosphäre und veranschaulichte die Auseinandersetzung mit vorgegebenen Fragestellungen. Nebenbei und wahrscheinlich nicht ungewollt erzeugt es auch einen gruppenspezifischen Effekt, wenn die Gruppe den Raum mit ihren Plakaten gemeinsam gestaltet.

3.5. METHODEN

Die meisten Lernmethoden, insbesondere im Rahmen von kulturspezifischen Trainings bauen auf der Idee auf, dass mit Hilfe kulturspezifischen Wissens kulturelle Fauxpas vermieden werden können. Dabei wird das Verhalten der anderen als Kern der Auseinandersetzung verstanden und die Anpassung, auch wenn diese oberflächlich ist, als das Ziel dargestellt¹⁵⁹.

Im direkten Zusammenhang mit den zur Verfügung gestellten bzw. produzierten Materialien stehen die Trainingsmethoden. Die Methoden im *interkulturellen* Training wurden im Laufe der Jahre und mit zunehmender Erfahrung weiterentwickelt. Methode umfasst dabei mehr als den Einsatz spezifischer Übungen, denn das gesamte Training, angefangen von der Begrüßung bis zum Schlusswort, hat Methode. Die jeweiligen Methoden können bestimmten Modellen zugeordnet werden, welche Dahlén wie folgt bezeichnet: *University model, Area trainingmodel, Self-awarenessmodel, Cultural awarenessmodel*¹⁶⁰. Diese Modelle unterscheiden sich nun einerseits im didaktischen Zugang, andererseits in der Form der Auseinandersetzung mit *Kultur*. In jedem Modell eignen sich bestimmte Methoden mehr oder weniger, die im Allgemeinen zwischen inputorientiertem Vortrag und interaktiven Übungen differenziert werden können. Die Methoden können zudem auch anhand der Zielsetzung und der damit verbundenen Dimension (kognitiv, affektiv, verhaltensorientiert) unterschieden werden¹⁶¹.

Die ersten Trainings des amerikanischen Foreign Service Institute¹⁶² basierten auf dem **Universitätsmodell**, welches sich aus Vorträgen zur Wissensvermittlung über das Zielland zusammensetzt. Diese Art des Trainings nützte den so vorbereiteten Entwicklungshelfer_innen in den alltäglichen Interaktionssituationen des Ziellandes wenig, weswegen an dem Trainingsmodell auf Basis verschiedener Lernmethoden experimentiert wurde. In den 1960er Jahren erfreute sich das **Sensibilisierungs-Training** in der Wirtschaft großer Beliebtheit und wurde daraufhin auch im *interkulturellen* Trainingskontext entdeckt.

¹⁵⁹Steixner, 2007:194

¹⁶⁰Dahlén, 1997:81

¹⁶¹Siehe dazu Kapitel 3.2

¹⁶²Siehe dazu Kapitel 3.1

*The pedagogy of sensitivity training was to have the participants confront their own beliefs and values. This was done to promote personal growth, not to acquire information about others*¹⁶³.

Aufgrund dieses Verständnisses war die Art des Trainings sehr experimentell in Form von Selbsterfahrung ausgerichtet, wobei den Teilnehmer_innen weniger Antworten geliefert, als vielmehr vor allem Fragen aufgeworfen wurden. Allerdings wiesen die Forderungen nach Offenheit, Direktheit und Konfrontation, wie sie im Sensibilisierungs-Training inhärent waren, einen Bias auf, welcher im interkulturellen Kontext mehr Hürde als Hilfe darstellte. Daher wurde das Sensibilisierungs-Training von vielen Akteur_innen im *interkulturellen* Feld wieder verworfen. Der erfahrungsorientierte Lernansatz schien sich allerdings zu bewähren und wurde weiterentwickelt. Es wurde angenommen, dass dadurch eine Übersetzung der *kulturellen* Werte und Ideen in konkrete Handlungen erreicht werden kann. Durch das experimentelle und erfahrungsorientierte Lernen sollten auch eine Erweiterung über die kognitive Dimension hin zu affektiven und verhaltensorientierten Dimension erreicht werden.

Beispiele für experimentelles oder erfahrungsorientiertes Lernen sind Rollenspiele oder Simulationen, in denen die Teilnehmer_innen Situationen nachspielen, die sie im Alltag des Ziellandes bzw. in *interkulturellen* Interaktionssituationen erwarten könnten, bis hin zu gemeinsamen Lernreisen.

- In den **Cultural Awareness Trainings** wird darüber hinaus der *Kulturkontakt* häufig via Rollenspiele oder Simulationen explizit thematisiert. Auf der Basis des simulierten *Kulturkontaktes* soll ein Reflexionsprozess angeregt werden, indem die eigenen *kulturellen* Anteile sowie die der *Anderen* bewusst gemacht werden. Über die Jahre wurden einige Methoden in diesem Bereich entwickelt und erfolgreich vermarktet. Eine bekannte Simulation ist beispielsweise *BafáBafá*, welches in den 1970er Jahren von Garry Shirts für die US Navy entwickelt wurde. Im Wesentlichen werden dabei zwei Gruppen gebildet (Alpha & Beta), die voneinander getrennt die Spielinstruktionen lesen und zwei *Kulturen* bilden sollen. Die Unterschiede sind genauestens konstruiert, sodass gegenseitige Fehlinterpretationen provoziert werden. Die Teilnehmer_innen beobachten die *andere Kultur* jeweils für wenige Minuten und besprechen, was beobachtet wurde. In der anschließenden Diskussion werden die Situationen interpretiert und Missverständnisse aufgeklärt¹⁶⁴. Durch den Austausch soll Verständnis für das empfundene Fehlverhalten geschaffen werden und auf den Umgang mit Einstellungen von anderen Gruppen im Alltag übertragen werden. In modifizierter Form kam diese Simulation in drei der beobachteten Trainings vor.

Je nach Umsetzung können diese Situationen allerdings recht künstlich wirken und eine dichotome Festschreibung entlang der häufig zugrundeliegenden *Kulturdimensionen* verstärken. Aufgrund der artifiziellen Konstruktion des Settings ist die emotionale Involviertheit häufig

¹⁶³Dahlén, 1997:81

¹⁶⁴Vgl. Dahlén, 1997:91

gering und lässt die Teilnehmer_innen eher in einer Beobachter_innenrolle denn Teilnehmer_innenrolle.

*At another level, interculturalists tend to focus attention on some specific areas such as proxemics, kinesics, time perception, body language, and non-verbal communication*¹⁶⁵.

In diesem Kontext wird häufig Edward Hall zitiert, der sich in seinen Werken (*The Hidden Dimension, Beyond Culture, The Dance of Life: The Other Dimension of Time*) explizit mit diesen Themen beschäftigt hat. In vielen Trainings wird die Wahrnehmung von Körpernähe und -distanz auf eine persönliche Ebene herunter gebrochen, indem sich die Teilnehmer_innen gegenüber aufstellen und durch gegenseitige Annäherung feststellen sollen, welche Nähe individuell angenehm bzw. unangenehm empfunden wird¹⁶⁶.

Das heute gebräuchlichste Schema zur Klassifikation der angewandten Trainingsmethoden, wurde von Gudykunst und Hammer formuliert¹⁶⁷.



Abbildung 6: Klassifikationsschema für Trainingstechniken¹⁶⁸

Neben der didaktischen Differenzierung wird das Modell um eine inhaltliche Unterscheidung in *kulturspezifisch* bzw. *kulturrallgemein* ergänzt, welche bei den Trainingsinhalten bereits vorgestellt wurden. Aus den vorgestellten Unterscheidungsaspekten in der Grafik ergeben sich nun vier Kombinationstypen, die als Basis für unterschiedliche Methoden dienen. Während eines *interkulturellen* Trainings kommen in der Regel mehrere unterschiedliche Kombinationen vor.

Die angewandten Methoden liegen häufig im eigenen Ermessen der Trainer_in. In Abhängigkeit von expliziten und impliziten Zielen des Trainings, der Zielgruppe sowie den Rahmenbedingungen kommen spezifische Methoden zum Einsatz. In manchen Fällen werden

¹⁶⁵Dahlén, 1997:85

¹⁶⁶Vgl. Feldnotizen Trainer_in6, 2011:19

¹⁶⁷Vgl. Axel/Prümper, 1997:15

¹⁶⁸Vgl. Axel/Prümper, 1997:16 nach Gudykunst/Hammer, 1983:126

didaktische Anregungen oder methodische Erwartungen an die Trainer_innen gestellt. Die Teilnehmer_innen können wiederum auch ihre Abneigung gegenüber bestimmten Methoden äußern, was die Trainer_in vor Ort zu einer gewissen methodisch-didaktischen Flexibilität zwingt. Für die Vermittlung von *interkulturellem* Wissen wurden kaum spezifische Methoden entwickelt, sondern vor allem bewährte *Breitbandmethoden* für den *interkulturellen* Kontext adaptiert¹⁶⁹. Diese Methoden können zwischen Input und Interaktion unterschieden werden, welche im Training meist miteinander kombiniert werden:

INPUT	INTERAKTION
Literatur	Gruppendiskussionen
Vortrag	Rollenspiele
Filme	Simulationen
Interpretieren/ Reflektieren	zeichnen/beschreiben/darstellen von Bildern
Fallstudien, Critical Incidents, cultural assimilator	

Tabelle 3: *Interkulturelle Trainingsmethoden*

Bei den interaktiven Methoden wird von den Teilnehmer_innen auch produktive Aktivität erwartet, was eine weitaus größere Herausforderung und damit ein größeres Risiko darstellt. Denn Rollenspiele und Simulationen sind vielen Teilnehmer_innen nicht bekannt und damit steigt die Gefahr, dass die Methode nicht umgesetzt werden kann oder sich dadurch entstandene Frustrationen negativ auf den Trainingsverlauf auswirken können. Ein weiteres Risiko, das mit interaktiven Methoden zunimmt, sind die dadurch angeregten Dimensionen. Während inputorientierte Methoden vor allem auf der kognitiven Dimension der Wissensvermittlung fungieren, sollen durch Rollenspiele auch die affektive sowie die verhaltensorientierte Dimension angeregt werden. Dies kann auch unerwartete emotionale Reaktionen mit sich bringen, die den Trainingsverlauf ebenfalls beeinträchtigen können. So begann beispielsweise eine Teilnehmerin im Zuge einer Kennenlernrunde in Kleingruppen zu weinen, da ihr die gestellten Fragen zu nahe gingen.

3.6. DIE TRAINER_IN

The form and content of intercultural training programs differ greatly between trainers¹⁷⁰.

Auch bei gleichen Rahmenbedingungen, gleichen Auftraggeber_innen und gleichen Zielländern weisen die Trainings zahlreiche Unterschiede bei der Umsetzung, der Methode, den Begrifflichkeiten und der Schwerpunktsetzung auf. Dies hängt damit zusammen, dass die

¹⁶⁹ Vgl. Bleil, 2005:82

¹⁷⁰ Dahlén, 1997:83

Trainer_innen ein unterschiedliches Verständnis von *interkultureller* Kompetenz und dadurch divergierende Ziele für das Training haben. Wesentlich bei der Umsetzung eines *interkulturellen* Trainings ist daher auch die Person der Trainer_in. Bei der Trainer_innenperson gibt es mehrere Aspekte, die Einfluss auf den Inhalt und die Umsetzung des Trainings haben können. Zu den expliziten Merkmalen zählen Alter, Geschlecht und gegebenenfalls die Sprache.

Also, ich komme einfach durch das Alter [lacht] wirklich drauf, dass wir nicht so frei sind wie wir glauben¹⁷¹.

Die Sprache stellt ein wichtiges Kriterium dar, da diese die möglichen Zielgruppen limitiert. Trainings können nur für jene Zielgruppen angeboten werden, deren Sprachen die Trainer_innen auch sprechen. Das Geschlecht der Trainer_innen ist insofern relevant, als in allen Trainings Geschlechterrollen thematisiert wurden.

Implizit wirken auch privater und beruflicher Hintergrund, Ausbildungen und religiöse bzw. lebensweltliche sowie politische Einstellungen auf das Training ein. Sichtbar werden diese Aspekte vor allem in Form persönlicher Anekdoten der Trainer_innen. Die Motivation für das *interkulturelle* Feld resultiert bei vielen Trainer_innen aus der eigenen individuellen Auslandserfahrung, in deren Verlauf sie begannen, sich mit dem Thema praktisch und theoretisch zu beschäftigen.

Ja, naja ich war ja sehr lange im Ausland. [...] Insgesamt war ich 16 Jahre weg. [...] ich hab immer etwas gesucht, was dieses Auslandsleben oder Leben in multikulturellen Umfeldern erklärt, habe aber nicht wirklich etwas gefunden. Und bin dann im letzten Jahr auf eine Frau gestoßen, die das unterrichtet - Cross-Cultural-Communication. [...] Und da war mir dann klar, das ist genau das was ich machen will¹⁷².

Die Motivation als Trainer_in zu arbeiten wird dabei häufig von dem Wunsch getragen, über die eigenen Erfahrungen berichten zu können¹⁷³. Neben den persönlichen Auslandserfahrungen werden von Trainer_innen zusätzlich folgende Kompetenzen gefordert¹⁷⁴:

¹⁷¹Interview mit Trainer_in2, 2010:4

¹⁷²Interview mit Trainer_in5, 2011:1

¹⁷³ Vgl. Kainzbauer, 2002:39

¹⁷⁴ Vgl. Kainzbauer, 2002:40ff.

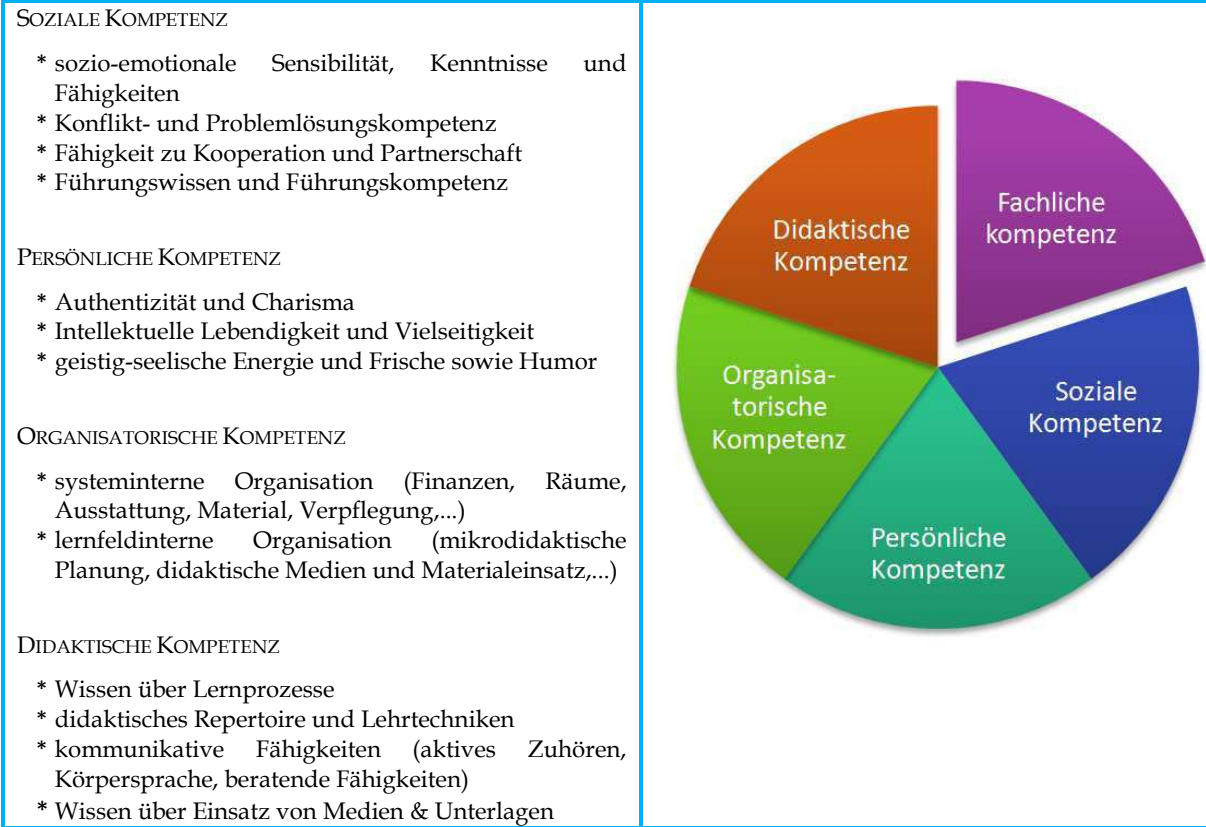


Abbildung 7: Trainingskompetenz

Da das *interkulturelle* Feld sehr weit ist, variieren die fachlichen Anforderungen je nach Trainingsfeld. Die Definition des fachlichen Schwerpunkts gestaltet sich ob der Vielzahl und Willkürlichkeit der Forderungen, die an die Trainer_innen gestellt werden, als äußerst komplex. Die jeweiligen Akteur_innen fordern basierend auf dem eigenen Ausbildungs- und Erfahrungshintergrund jeweils unterschiedliche fachliche Kompetenzen ein. So verlangen Personen, die länger als ein halbes Jahr im Ausland waren, mindestens ein halbes Jahr Auslandserfahrung, Migrant_innen fordern Migrationserfahrung, psychologische Grundkenntnisse, Politolog_innen eine politische Haltung, Pädagog_innen didaktische Kompetenzen und Kultur- und Sozialanthropolog_innen einen reflektierten und sensiblen Umgang mit *Kulturkonzepten*¹⁷⁵. Diese Liste kann je nach hinzu kommender Disziplin beliebig verlängert werden, denn auch geschichtliches, juristisches, philosophisches und religionswissenschaftliches Wissen ist für eine angemessene Kontextualisierung relevant. Diese willkürlichen Forderungen erschweren auch einen Diskurs über Ausbildung und Qualitätskriterien. Die Ausbildung ist zwar noch nicht standardisiert, dennoch werden zunehmenden mehr Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten in diesem Bereich angeboten.

Laut Dahlén können die Trainer_innen in die zwei Lager Theoretiker_innen und Pratiker_innen unterteilt werden. Die Theoretiker_innen weisen im Allgemeinen einen universitären Abschluss in geistes-, kultur- oder sozialwissenschaftlichen Disziplinen auf und haben sich anschließend als

¹⁷⁵Vgl. Bleil, 2006:103

Trainer_innen ausbilden lassen. Die Praktiker_innen kommen häufig aus der Wirtschaft, wo sie entweder aufgrund ihrer großen Reiselust oder aufgrund ihrer bereits vorhandenen Migrationsgeschichte als Expert_innen für *interkulturelle* Themen erachtet werden. Sie haben sich selbstständig in das Thema eingelesen und bilden sich im Wesentlichen à la *learning by doing* weiter.

*Sie sind meist AutodidaktInnen per Zufall und schöpfen mit den Jahren aus einem gewissen Erfahrungsschatz, der von Versuchen und Irrtümern gespeist wird*¹⁷⁶. Diese Annahme von Bleil wird durch Interviewaussagen der Trainer_innen bestätigt:

*Aber ich muss auch sagen, als ich angefangen habe interkulturelles Training zu machen, habe ich selbst viel gelesen und meinen eigenen Stoff entwickelt. Das gehört dazu. Ich bin ein, könnte man sagen, Autodidakt*¹⁷⁷.

Grundlegend unterscheiden sich die beiden Gruppen (Theoretiker_innen&Praktiker_innen) über ihre Legitimation als Trainer_in. Während erstere ihre Qualifikation in Form eines Zertifikats oder Diploms als Begründung für ihren Trainer_innenberuf heranziehen¹⁷⁸, legitimieren sich die Praktiker_innen vor allem über die Nachfrage des Marktes.

*Also über interkulturelle Kompetenz habe ich weder eine Ausbildung gemacht noch einen Lehrgang besucht. Nichts. Einmal wurde ich sogar deswegen kritisiert. Aber, das war belanglos. Und, also in meinem Weltbild ist es so, wenn du ein Thema berätst oder unterrichtest oder was auch immer und das machst du fünf Jahre lang und bekommst von deinen Kunden nie ein negatives Feedback oder du siehst niemals, dass das was du gemacht hast zu einem unerwünschten Ergebnis geführt hat, dann akzeptiere ich nicht eine Kritik an meinem Lebenslauf. "Was interkulturelle Kompetenz, Sie haben ja nie das studiert!" (.) Um Arzt zu werden muss ich Medizin studieren, ja. [...]Aber für das was ich tue, ob da ein einschlägiges Diplom zu dem Thema ein KO-Kriterium sein soll nach fünf Jahren erfolgreicher Tätigkeit in dem Bereich und mit glänzenden Referenzen. Ich glaube die Kritik ist gewagt*¹⁷⁹.

Dementsprechend stellt sich bei den Praktiker_innen die möglichst positive Evaluierung ihres Trainings als ein zentrales Trainingsziel dar¹⁸⁰. Dahlén meint sogar, dass die fehlende formale Ausbildung durch das Aufbauen von Marktpotential kompensiert wird. Tatsächlich äußerten explizit jene Trainer_innen, die keine formale Ausbildung zur *interkulturellen* Kompetenz absolviert hatten, die Wichtigkeit der positiven Trainingsevaluation¹⁸¹. Seitens der theoretisch ausgebildeten Trainer_innen wird vor allem die Forderung nach einer Standardisierung der Ausbildung manifest. Ungeklärt dabei ist die Frage, wie die geforderten Trainer_innenkompetenzen erworben und zertifiziert werden können, und wer für die Zertifizierung und Qualifizierung der Trainer_innen zuständig sein soll. Dabei stellt sich die Frage, ob Trainer_innen für *interkulturelle* Kompetenz formal ausgebildet und qualifiziert werden können. Denn dieser Trainingsbereich impliziert ein kompetenzbasiertes *Kulturverständnis*,

¹⁷⁶Bleil, 2006:102

¹⁷⁷ Interview1 mit Trainer_in4, 2010:2

¹⁷⁸Vgl. Interview2 mit Trainer_in1, 2010:2

¹⁷⁹Interview mit Trainer_in3, 2010:12f.

¹⁸⁰Vgl. Interview1 mit Trainer_in4, 2010:5

¹⁸¹Vgl. Interview1 mit Trainer_in4, 2010:5

welches als Teildimension einer subjektbezogenen, lebensweltlichen und beruflichen Kompetenzentwicklung vor allem ein informelles Lernziel ist¹⁸².

Dahlén argumentiert in Anlehnung an Larson, dass die Entwicklung einer Profession mit der Errichtung professioneller Märkte im Sinne des Kapitalismus zusammenhängt. „[...] *this means that for professions there has to be a production of producers*¹⁸³“, womit er die adäquate Ausbildung und Sozialisierung bezeichnet, die Trainer_innen durchlaufen sollen, um bestimmte Leistungen anbieten zu können. Nun stellt sich die Frage, wie die Produzent_innen von *interkulturellen* Trainings produziert werden. Wer soll die zukünftigen Trainer_innen trainieren? Die Sicherung eines Monopols auf dem Markt basiert auf einer Institutionalisierung der Profession. Die universitäre Institutionalisierung des Faches *Interkulturelle Kommunikation/Kompetenz* soll deren kognitive Gültigkeit absichern und dient als Legitimation der Profession¹⁸⁴. Aber auch die akademische Ausbildung, welche die Trainer_innen im Feld vorweisen, ist von äußerster Vielfalt und spiegelt die Interdisziplinarität des Feldes wieder. Denn neben Absolvent_innen einschlägiger Masterlehrgängen zu *interkultureller* Kompetenz arbeiten unter anderem auch Soziolog_innen, Politolog_innen, Psycholog_innen, Pädagog_innen, Betriebswirtschaftler_innen, Vokswirtschaftler_innen, Sozialarbeiter_innen sowie Kommunikationswissenschaftler_innen im *interkulturellen* Feld. Damit verbunden ist die Unmöglichkeit der Konstruktion eines Kompetenzmodelles, welches allen Disziplinen und zudem den Praxiserwartungen gerecht wird. Bei der gegebenen Vielfalt des *interkulturellen* Feldes stellt sich die Frage, ob ein allumfassender Kompetenzbegriff letztlich noch aussagekräftig sein kann.

Da ein Großteil der *interkulturellen* Trainings im beruflichen Kontext stattfindet schlägt Otten eine Analyse der jeweiligen beruflichen Umwelt vor. Am Beispiel einer organisationsanthropologischen Analyse eines Krankenhauses wird ersichtlich, dass mögliche *kulturelle* Unterschiede zweitrangig sind, da vor allem die institutionellen Rahmenbedingungen (Hierarchieebenen, Sprache sowie knappe zeitliche Ressourcen) ein großes Potential für Konflikte und Missverständnisse darstellen. Anhand dieses Beispiels wird für die Wichtigkeit von Kontextbeziehungen argumentiert. Denn die geforderte Kompetenz ist immer kontextabhängig zu betrachten¹⁸⁵. Ein weiterer Aspekt der Professionalisierung ist die Organisation und Etablierung einer Gemeinschaft¹⁸⁶. Eine professionelle Gemeinschaft ermöglicht den gegenseitigen Austausch und fördert die *Zugehörigkeit* bzw. Identifizierung zur Gruppe der *Interkulturalist_innen*¹⁸⁷.

¹⁸²Vgl. Otten, 2009:57f.

¹⁸³Dahlén, 1997:17

¹⁸⁴ Vgl. Dahlén, 1997:18

¹⁸⁵Vgl. Otten, 2009:68ff.

¹⁸⁶Vgl. Dahlén, 1997:10

¹⁸⁷Siehe dazu Kapitel 3.1

Bei der Beobachtung der Trainings wurden vor allem Unterschiede in den Erklärungsmustern, im Einsatz von *Kulturmodellen*, in der Sprache und der methodischen Umsetzung beobachtet. Bei den männlichen Trainern aus der Praxis wurde die Abhaltung des Trainings auch mit Show oder Vorstellung assoziiert. Dementsprechend war der Raum auch eher frontal eingerichtet und es dominierte der Vortragsstil, welcher gelegentlich mit Übungen abgewechselt wurde. Interessant dabei war, dass diese Trainer explizit betonten, sich mit ihren Vorträgen zurückzuhalten um das Training spannend und abwechslungsreich für die Teilnehmer_innen zu gestalten.

Bei den formal ausgebildeten Trainerinnen wurden sehr viele interaktive Übungen durchgeführt, die die aktive Partizipation der Teilnehmer_innen erforderte. Angefangen von einer gemeinsamen Erwartungsabklärung über die De-Konstruktion von Stereotypen und Vorurteilen, die Diskussion von Sprichwörtern und Tabus bis hin zu Rollenspielen und Simulationen.

Die Trainings waren in der Regel so aufgebaut, dass sie mit einem *kulturalgemeinen* Ansatz einstiegen, indem der *Kulturbegriff* sowie die Konstruktion von Stereotypen besprochen wurde, und darauf aufbauend ein *kulturspezifischer* Teil folgte, indem zwei *Kulturen* (*Eigenkultur* und *Fremdkultur*) kontrastiv gegenübergestellt wurden.

Unterschiede gab es hierbei vor allem bei der Gewichtung und Umsetzung der beiden Teile. Jene Trainer_innen, die ihren Schwerpunkt auf die allgemeine Vermittlung von vielfältigen *Kulturkonzepten* legten, vermittelten die Wichtigkeit der selektiven Wahrnehmung und subjektiven Konstruktion von Wirklichkeiten, was sie mit zahlreichen Methoden auch interaktiv gestalteten. Auch beim *kulturspezifischen* Teil wurde stets die Subjektivität der Perspektive betont. Im Mittelpunkt stand dabei die Tatsache, dass es nicht immer eine objektive Antwort geben kann, weswegen der Umgang mit mehrdeutigen und als unsicher empfundenen Situationen ein wesentlicher Aspekt von *interkultureller* Kompetenz darstellt.

Bei den Trainer_innen, deren Schwerpunkt im *kulturspezifischen* Teil lag, wurden ein paar *Kulturdefinitionen* vor allem von bekannten *Interkulturalisten* (Hostede, Trompenaars, Benett) zitiert und mit Anekdoten und Beispielen veranschaulicht. Nach einer kurzen Begründung der präferierten Definition folgte relativ rasch die Vorstellung eines *Kulturmodells* mit dessen Hilfe die *Eigen-* sowie *Fremdkultur* kontrastiv gegenüber gestellt wurden. Hierbei dominierte vor allem die Zuordnung der jeweiligen *Kulturen* entlang eines gewählten *Kulturmodells*.

Auch wenn vergleichbare erfahrungsorientierte Methoden (Rollenspiele und Simulationen) zum Einsatz kamen, so unterschied sich die anschließende Diskussion bei den Trainer_innen enorm. Bei den theoretischen Trainer_innen wurde versucht, mittels Reflexion eine abstrakte Metaebene zu schaffen, während bei den Trainer_innen aus der Praxis die Diskussion eine Form von Einsammeln der individuellen Befindlichkeiten darstellte und gelegentlich ganz weggelassen wurde, sodass die Simulation der Simulation willen gemacht wurde.

Ein Unterschied bei den Trainer_innen ergab sich auch aus der Beschreibung ihrer *kulturellen Identität*. Die Österreicher_innen thematisierten die eigene *Kultur* vor allem in Bezug auf ihre Erfahrungen im Ausland. Die Nicht-Österreicher_innen brachten einige Fremdheitserfahrungen, die sie als *Fremde* in Österreich erlebt hatten, mit ein. Als Bezugsrahmen wurde fast ausschließlich der nationale Kontext gewählt, weswegen sich die Beispiele in der vorliegenden Arbeit auch meist auf nationalstaatliche Kontexte beziehen.

Eine Trainer_in begründete ihren praxisorientierten Hintergrund mit ihrer nationalen *Identität* als Amerikaner_in, welche aufgrund ihrer starken Aufgabenorientierung wesentlich pragmatischer arbeiten würden. Da im gleichen Trainingskontext noch eine weitere Trainer_in amerikanischer Herkunft beobachtet wurde, die in ihrem Handeln den Aussagen grundlegend widersprach, konnte dies nicht bestätigt werden. Der Unterschied zwischen den beiden amerikanischen Trainer_innen bestand im Wesentlichen darin, dass eine vor allem in wirtschaftlichen Unternehmen trainiert, während die andere hauptsächlich im akademischen Kontext arbeitet.

Zusammenfassend kann also gesagt werden, dass sich die Trainings unabhängig von Trainer_in aus ähnlichen Bausteinen zusammensetzen, die Art der Umsetzung und die Ausrichtung des Trainings allerdings von Trainer_in zu Trainer_in variieren.

3.7. WAS MACHT EIN GUTES TRAINING AUS?

Da die beobachteten Trainings immer an einen spezifischen Kontext gebunden waren und die Struktur stark von der Absprache mit den Auftraggeber_innen abhängt, wurde im Interview ebenfalls gefragt, was denn die individuellen Dos und Don'ts eines *interkulturellen* Trainings seien, und wie ein ideales Training unabhängig von ökonomischen und zeitlichen Rahmenbedingungen aussehen sollte. Die Antworten darauf variierten von eigentlich ist es ok so wie es ist, bis zu alternativ gedachten Konzepten, deren Umsetzung eben an diesen Rahmenbedingungen scheitert.

Um einen Überblick über die unterschiedlichen Vorstellungen der Trainer_innen zu bekommen, wurden die Dos und Don'ts in einer Tabelle zusammengefasst. Die Dos und Don'ts wurden in einer offenen Frage eruiert und umfassen veränderbare und beeinflussbare Faktoren sowie von Seiten der Trainer_in nicht beeinflussbare Faktoren.



DOS	DON'TS
Offen und bescheiden sein	Glaube, dass du mehr weißt
(Selbst-)Reflexion anregen	Belehren
Interessante und lebendige Einheiten	Langeweile
Interaktive Methoden (Rollenspiele,...)	Frontalunterricht
Selbst- und Fremdbilder vergleichen	Die eigene Sichtweise aufdrängen
Erfahrungsorientiertes Lernen	How-to Literatur, Checklisten
Kulturkonzeptvergleich/Critical Incidents	Verwendung der Kulturkonzeptvergleiche von Hofstede bzw. Thomas
Austausch mit Natives	Stereotypisierungen
Neugierde wecken	Trainings für Menschen, die interkulturelle Kompetenz nur als manipulatives Werkzeug verstehen
2,5 Tages-Trainings	weniger als zwei Stunden
Freiwillige und motivierte Teilnehmer_innen	Passive Teilnehmer_innen
Den Teilnehmer_innen die eigene kulturelle Prägung bewusst machen	Nationalisierung

Empfohlen werden also interaktive, kurzweilige Einheiten im Austausch mit Natives aus den jeweiligen Zielländern. Durch die Auseinandersetzung mit Selbst- und Fremdbildern sollen die vorhandenen Stereotype dekonstruiert werden. Um eine Auseinandersetzung mit sich selbst anregen zu können, bedarf es einer grundlegenden Motivation für das Training, die durch eine freiwillige Teilnahme geschaffen werden kann. Die Teilnehmer_innen sollen sich ihrer eigenen *kulturellen* Prägungen bewusst werden, ohne sich Generalisierungen und Nationalisierungen zu bedienen. Dieser Bewusstseinsbildung sind *Kulturkonzeptvergleiche* dienlich, wobei es unterschiedliche Präferenzen bei der Auswahl der Modelle gibt.

In jedem Fall sollten die Einheiten allerdings interessant und offen gestaltet werden, um die Neugierde zu wecken und Langeweile zu vermeiden. Dazu eignen sich methodisch vor allem interaktive Übungen anstatt eines frontalen Monologs. Erfahrungsorientiertes Lernen und selbstreflexive Auseinandersetzung werden den How-To Checklisten vorgezogen. Das vermittelte Wissen soll zum Verständnis im *Kulturkontakt* dienen und nicht als manipulatives Werkzeug, um die eigenen Interessen durchzusetzen. Die Trainer_innen sollten offen und bescheiden ins Training gehen und nicht versuchen, den Teilnehmer_innen die eigene Sichtweise aufzudrängen.

Abgesehen von der Wahl des Modells zur Kulturvergleichenden Methode scheinen sich die Trainer_innen im Großen und Ganzen recht einig zu sein. Spannend ist daher, dass die Vorstellungen für ein ideales Training stark variieren.

Mein ideales Training...

... würde so aussehen: Ich habe einen Co-Moderator dabei. Wo wir uns abwechselnd die Beispiele zum Beispiel geben. Die Teilnehmeranzahl ist ideal für Gruppenarbeiten, das bedeutet zwischen 12 und 16 Personen. [...] Dann die Homogenität der Teilnehmer, wenn es beeinflussbar wäre, das wäre super. Ja. Sie sollten sich in etwa in einem vergleichbaren Stadium befinden, sodass ich sie dort abholen kann wo sie sind und mit ihnen mitgehen kann. Ideal wäre für mich, diese Sache zweistufig zu machen und die zweite Stufe innerhalb von acht bis zwölf Wochen, sodass die Teilnehmer sich zwei Tage damit beschäftigen, dann acht bis zwölf Wochen Zeit haben um darüber nachzudenken und Beobachtungen zu machen. Und dann kommen wir für einen Tag wieder zusammen, beschäftigen uns jetzt mit ihren Erlebnissen und nicht mit theoretischen Modellen oder Themen. Das wäre ideal. Es gibt einen Reader- an dem sich die Teilnehmer orientieren können- alles nachschlagen können. Ich brauche nicht improvisieren. Alle Dinge die ich an die Tafel schreibe, sind bereits im Reader als Exkurs oder weiterführende Information oder was auch immer. Das wäre super. Ich habe nicht so wie diese brutale Woche sechs Tage hintereinander Training, sondern maximal drei Tage in einer Woche solche Workshops. Und zwei Backoffice-Tage, sodass ich mich auch um die restlichen Dinge meines Lebens kümmern kann. [...] Ideal wenn ich die Offenheit der Teilnehmer so sehr fördern kann, dass sie dann ihre eigenen Erlebnisse erzählen¹⁸⁸.

... ich glaube wenn ich das gestalten könnte würde [...] ich ausgewählte Literatur mit ihnen lesen - den Jürgen Bolten lesen- und dann würde ich mit ihnen einfach den Bolten diskutieren. Oder ich würde einen Text über die Stereotypen machen und diskutieren. Also solche Geschichten. Ich glaube das würde ich dann noch machen. Das Ganze ein bisschen noch kritischer einbetten in einem kritischen wissenschaftlichen Diskurs auch¹⁸⁹.

...Es wäre vielleicht drei Tage lang. Einen nach dem Anderen. Und dann würde ich gewisse Hausaufgaben geben zum lesen. Stoff zu lesen und dann am nächsten Tag zu besprechen. [...] Mehr als drei Tage braucht man nicht¹⁹⁰.

...ich würde irrsinnig gerne ein Beratungsprojekt machen [...] was heißt es wirklich? Wie geht man wirklich mit Menschen um, wenn man offen ist? Und wenn man Unterschied schätzt, was macht man in einer Besprechung, wenn jemand etwas Komisches sagt, also Komisches, wie geht man damit um. Also da hätte ich, da kann ich mir vorstellen, wenn das erfolgsgekrönt wäre, was wirklich ein sehr großes Wenn ist, würde das was bringen¹⁹¹.

... Ich glaube, dass das ideale Training von Anfang an und durchgehend beide, also eine gemischte Studentengruppe da wäre. Und interkulturelle Kommunikation auch wirklich real stattfindet. [...]ich glaube auch dass diese Rollenspiele verdammt gut sind, ja. Und überhaupt diese Critical Incidents, ich glaube, dass ist echt eine kluge Geschichte. [...]Aber das wirklich interessante ist daran, darum wären so gemischte Gruppen super, in einen darüber Dialog zu treten. [...]Sozusagen auch umgekehrt, also das die Studies auch lernen, was ist komisch an Österreich[...]Und ich glaube, dass es sehr wichtig ist, in so einer Vorbereitung auf ein konkretes Land, Menschen aus diesem Land zu treffen die hier sind. Weil die können ja auch schon etwas erzählen. [...] Ich würde die auch miteinander Texte lesen lassen. [...]Und ich denke mir, man kann das zum Teil, dann, man kann erstens selber Aufgaben geben, wo man in gemischte Teams die Leute schickt um eine Aufgabe zu lösen, ja. Also man kann sie das selbst erleben lassen und schauen wie ist es ihnen ergangen. Und dann kann man diese Erfahrungen anhand von solchen Abstraktionen oder auch schon aufgestellten, Analysen auch wieder diskutieren und sagen: "Ja es stimmt, oder es stimmt auch vielleicht nicht." Ja es ist ja auch möglich, dass man das anders erlebt hat. Vollkommen egal. [...] Und ich glaube ich würde das aufteilen, ich würde es nicht so blocken wie das dort ist, sondern ich würde das über das Semester verteilt in Halbtagen machen, nicht in acht Stunden. [...]ich würde es wahrscheinlich vom Aufbau eher so machen, dass ich sage, ich beginne - ich würde es nicht gleich mit Amerika Deutschland Vergleich beginnen sondern, durchaus einmal eine Einheit: Ich, Ich und Kultur, so Selbsterfahrung, selber Reflexion und wie geht es mir mit dem Begriff, wie geht es mir in meinem ich? Also sozusagen ich. Und der zweite Teil eher was Allgemeines, ein bisschen Kulturtheorien und das alles diskutieren. Und dann finde ich es eigentlich sehr schön, so einen Teil zu machen wo die Studis selbst Wissen über Amerika präsentieren, das finde ich sehr gut gelöst. Das sozusagen ein bisschen ein Landeskundewissen verbreitet wird, aber nicht durch mich, sondern durch die Leute. Das finde ich einen sehr schönen Teil eigentlich, und dann würde ich ganz massiv, auch in dieses, eben in dieses

¹⁸⁸ Interview mit Trainer_in3, 2010:18

¹⁸⁹ Interview1 mit Trainer_in1, 2010:12

¹⁹⁰ Interview1 mit Trainer_in4, 2010:13

¹⁹¹ Interview mit Trainer_in6, 2011:19f.

Kennenlernen, gemeinsam Dinge diskutieren Probleme lösen in Rollenspiele. Aber das dann wirklich in gemischten Gruppen. [...]Die ganze Zeit sollte eigentlich das gemischt sein. Ja. Das finde ich einfach schön. Wo es einfach auch am Anfang die Unterschiede, gar nicht so eine große Rolle spielen, wo das kein Thema ist, das Leute aus den USA und Leute aus Österreich da haben, sondern dass das einfach einmal ganz wurscht ist aber trotzdem erlebt wird. Und dann vielleicht auch manchmal reflektiert wird. Aber wo das gar nicht der Fokus drauf ist¹⁹².

...Naja, zwei Tage wären schon ganz gut, das ist dann auch realistisch vielleicht, und dann immer wieder. So einen Prozess zu begleiten. [...]Dass die Leute dann zu einem kommen und sagen, ja ich habe das und das und das erlebt. Wie hätte ich da besser reagieren können, oder wie kann ich da besser reagieren? Das man sowas analysiert mit den Leuten, sowas fände ich spannend. Also so nachhaltige, begleitende. Ja eine Begleitung eigentlich so wie ein Coaching im Endeffekt. Oder auch mit Gruppen. [...] noch einmal ein Seminar zu machen und die ganzen Erlebnisse zu reflektieren. Da wäre wahrscheinlich der Sprung auf so eine interkulturelle Kompetenz enorm. Das kann ich mir vorstellen. Dass da ein erheblicher Lernwert ist auf diesen Reflexionsprozess. Es ist immer der erste Schritt ist, dass man sowas macht, da habe ich jetzt den Eindruck, viele Unternehmen denken daran, dass sie sowas zu machen, und zweite Schritt Richtung begleitenden, das ist wahrer Luxus, ja.[...] Aber das wäre effektiv. Das ist so wie eine, wie ein Coaching halt ein länger auseinandergedehntes wo man halt, auch über diese, viele Situationen einfach analysiert und sagt, ja da wäre so gewesen und das habe ich erlebt und ich habe es so reagiert. [...] Und das wäre dann ein starkes Kulturgespräch im Endeffekt. Zukunftsträume¹⁹³.

...Ich würde es stufenweise machen, ja, und würde das über einen längeren Zeitraum laufen lassen. Wobei ich jetzt kein ausgearbeitetes Modell vor mir habe, aber auf jeden Fall, über weiß ich nicht zwei Jahre, punktuell gehen lassen mit immer wieder Review und Reflexionsrunden und Erfahrungen in der Zwischenzeit gemachten Erfahrungen. Also das, das Thema, wenn man es wirklich seriös behandelt, finde ich, muss über einen längeren Zeitraum gehen, weil eben Kultur, auch wenn ich es mal verstanden habe, dass da was ist, habe ich es noch nicht gespürt. Ich meine ich habe es gespürt weil ich neun Jahr im Ausland war. Aber, wenn man das nicht hat, und nur mal ein Semester dort ist, macht man ein paar Erfahrungen, aber man hat nicht wirklich diesen interkulturell oder diesen Unterschied hautnah gespürt, behaupte ich jetzt. Weil einfach die die Lebenssituationen halt sehr eingeschränkt waren. Mit Studieren und so. Aber wenn man mal wirklich einen längeren Lebensabschnitt verbringt, dann hat man unterschiedlichste Aufgaben dort auch zu bewerkstelligen gehabt und dann hat man auch die unterschiedlichsten Schwierigkeiten schon erlebt, ja. Das heißt ein Training, ich kann jetzt nicht alle neun Jahre ins Ausland schicken [lacht], aber ein Training sollte auf jeden Fall längerfristig angesetzt sein und nicht zweieinhalb durchgezogen. Ein Tag und dann nach ein paar Monaten wieder ein Tag, also so stelle ich mir besser vor¹⁹⁴.

Von drei Tagestrainings bis hin zu langfristigen Prozessbegleitungen in gemischten Gruppen und theoretischer Einbettung reicht die Vielfalt der Visionen eines idealen Trainings. Diese Vielfalt zeigt auf, dass die Trainer_innen mit den Trainings nicht nur unterschiedliche Ziele verfolgen, sondern auch individuelle Vorstellungen haben, wie *interkulturelle* Kompetenz jenseits der ansonsten normierenden Rahmenbedingungen vermittelt werden kann. Wenn also im Zuge der Arbeit von den *interkulturellen* Trainings gesprochen wird, muss immer die Vielfalt der unterschiedlichen Ansätze mitgedacht werden. In der weiterführenden Auseinandersetzung mit dem *Kulturbegriff* beziehe ich mich also vor allem auf jene Inhalte, die in mehreren oder allen Trainings vorkamen, und eine- wenn auch nicht unumstrittene - gemeinsame Basis bilden.

¹⁹²Interview2 mit Trainer_in1, 2010:4f.

¹⁹³ Interview mit Trainer_in5, 2011:15f.

¹⁹⁴ Interview mit Trainer_in2, 2010:15

Multikultur Interkultur Popkultur Organisationskultur Alltagskultur
Sprachkultur Nationalkultur Konfliktkultur Hochkultur Minderheitenkultur
Kommunikationskultur Regionalkultur Weltkultur Lokalkultur Subkultur

What is culture? The way we are doing things around here? Core values plus norms plus behavior (about which there is some consensus?) And what about artefacts? Subjective mental software copied from an objective tradition? Rituals that train us into socially approved habits? The web of meanings spun around us so that we can go on understanding and interpreting the world and ourselves? Practices, representations, languages and customs?¹⁹⁵

Was ist *Kultur*? Warum ist *kulturelle* Differenz problematisch? In diesem Kapitel sollen diese und weitere Fragen gestellt und auf Basis der Feldforschung bzw. der Literatur diskutiert werden. Es wird versucht einen Überblick über die Bedeutungszuschreibungen von *Kultur* zu geben um die anschließende Diskussion der verschiedenen Konzepte besser nachvollziehen zu können.

Die Konzepte der *interkulturellen* Trainings wurden jeweils in Verbindung mit anthropologischen Konzepten gebracht, auf die sich deren Autor_innen explizit beziehen oder wo implizite Parallelen aufgezeigt werden können. Die Versuchung war groß, es den komparativen Analysen der Trainings gleichzutun, und die jeweils rezenten *Kulturkonzepte* möglichst kontrastierend den interkulturellen Trainingskonzepten gegenüberzustellen. Diese synchrone Gegenüberstellung hätte aber zur drastischen Reduktion der Diskurse geführt. Durch die Miteinbeziehung des Trainingskontextes soll eine neue Perspektive auf die Forschungsfrage ermöglicht werden. Was mich zu diesem Thema motivierte, war den wunden Punkt der *interkulturellen Kulturkonzepte* aus der kultur- und sozialanthropologischen Perspektive zu ertasten. In dieser Konsequenz erschien es mir sinnvoll die Konzepte und Modelle der *interkulturellen* Trainings mit den entsprechenden Ansätzen und Debatten der Kultur- und Sozialanthropologie in Verbindung zu bringen.

Zwei Mechanismen des *interkulturellen* Trainings sollen daraufhin thematisiert werden. Einerseits erachte ich die Diskussion des *Kultur(konzept)vergleichs* für relevant, da sich alle beobachteten Trainings eines Modelles zum kontrastiven *Kulturkonzeptvergleich* bedienen. Dabei ist andererseits von Interesse, welche kulturellen Entitäten zum Vergleich gewählt werden – meist Nationalstaaten – und welche Konsequenzen diese Gegenüberstellung mit sich bringt. Diskussionswürdig erscheinen dabei auch die Dimensionen, anhand derer die

¹⁹⁵Steiner, 2009:274, zitiert nach Magala, 2005:6

Nationalstaaten gegenübergestellt werden, da diese scheinbar universellen Vergleichskategorien hierarchische Wertungen beinhalten.

Beim Nationalstaat, mit dem Kultur häufig gleichgesetzt wird, handelt es sich allerdings historisch gesehen um eine äußerst junge Erfindung. Die Wurzeln sind im 17. Jahrhundert zu verorten, wobei Max Weber 1988 die bis heute berühmteste Definition zu Nationalstaat formulierte: „*menschlichen Gemeinschaft, welche innerhalb eines bestimmten Gebietes [...] das **Monopol legitimer physischer Gewalt** für sich (mit Erfolg) beansprucht*¹⁹⁶“ Diese containerhaft vorgestellten Nationalstaaten werden aber durch Flüsse von Geld, Waren, Menschen und Ideen zunehmend durchlässiger¹⁹⁷.

Der zweite Mechanismus handelt von dem Problem der *kulturellen* Differenz, welche in mehrfacher Hinsicht als problematisch betrachtet werden kann. Zentral ist dabei auch die Frage, wer die *Definitionsmacht* hat fest- bzw. vorzuschreiben über welche Unterschiede wie gesprochen wird. Dabei soll auch die Kontextabhängigkeit der als relevant erachteten Differenzkategorien (z.B. Ethnizität, Geschlecht, Beruf,...) thematisiert werden.

4.1. Kultur aus verschiedenen Perspektiven

*The other thing to note, with regard to that suggestion of a 'multicultural inferno', is that while 'culture' in the past was probably a term with mostly consensual and positive overtone, it now very often shows up in contexts of discord – 'culture clash', 'culture conflict', 'culture wars'; and perhaps also, at a different level, 'culture shock'*¹⁹⁸.

Kultur erfreut sich heutzutage nicht nur großer Beliebtheit in Medien, Politik und Wirtschaft, sondern ist auch durch seine vielseitige Anwendung zu einem der *Un-Wörtern* unserer Zeit avanciert¹⁹⁹. Damit teilt Kultur das Schicksal vieler wissenschaftlicher Grund- und Schlüsselbegriffe, die in Gefahr laufen, zu schwer handhabbaren und ausufernden Schlagworten zu verkommen²⁰⁰.

*Eine paradox anmutende Situation scheint hier einzutreten: Je mehr auf der einen Seite im Zuge der Globalisierung das Konzept ‚Kultur‘ an Bedeutung gewinnt, desto weniger akzeptabel scheint es unter den Kulturwissenschaftlern zu sein*²⁰¹.

Die gängigen *Kulturkonzepte* in den *interkulturellen* Trainings und in der entsprechenden Literatur, sind im Wesentlichen auf *Kulturdiskurse* des Westens, also Europas und Nordamerikas, zurückzuführen. Dieser Fokus impliziert den Umstand, dass die Analysen ebenfalls bis zu einem bestimmten Grad eurozentrische Konstruktionen sind²⁰². Das hängt vor allem auch damit

¹⁹⁶ Scott, 2011:286, zitiert nach Weber 1988:506 – Hervorhebungen im Original

¹⁹⁷ Vgl. Scott 2011:286f.

¹⁹⁸ Hannerz, 1999:394

¹⁹⁹ Vgl. Straub, 2007a:7

²⁰⁰ Vgl. Straub, 2007a:11

²⁰¹ Moosmüller, 2000:8

²⁰² Vgl. Straub, 2007a:7

zusammen, dass es sich bei den untersuchten Völkern vor allem um europäische Kolonien handelt, die möglichst „from the natives point of view“ verstanden werden wollten.

Um die konnotativen Bedeutungen des *Kulturbegriffs* beschreiben zu können, soll eingangs kurz die denotative Bedeutung von *Kultur* vorgestellt werden. Das deutsche Substantiv *Kultur* leitet sich vom lateinischen Verb *colo, colui, cultus* ab. Das Lexikon nennt für dieses Verb folgende Bedeutungen: 1. Pflegen, bebauen, bestellen und 2. Anbeten. Während, Ersteres (*cultura agrī*) Ackerbau und dadurch die aktive Bearbeitung von *Kultur*, im Sinne ihrer Nutzbarmachung, umfasst, beschreibt Letzteres (*cultura dorum*) jenen Aspekt, welcher im Deutschen als Kult bekannt ist – also die Verehrung von übernatürlichen Dingen (Göttern). Beides sind jene Tätigkeiten, wodurch sich der Mensch als ein vom Tier zu unterscheidendes *kulturelles* Wesen identifiziert.

Denn für beides waren ein Bewusstsein des eigenen Tuns und die Vernunft vonnöten²⁰³. Kultur ist etwas Menschliches und nichts Natürliches²⁰⁴.

Von der körperlichen Arbeit am Feld fand schließlich eine Erweiterung des Begriffs hin zur Anstrengung des Geistes durch Erziehung und Bildung statt. Diese semantische Verschiebung führte dazu, den rohen (körperlich arbeitenden) von dem feinen (geistig tätigen) Menschen abzugrenzen, wodurch Ersterer abgewertet wurde. In der letzteren Bedeutung avancierte *Kultur* zu einem Zentralbegriff der europäischen Aufklärung²⁰⁵. Herder prägte mit seiner komplexen Zusammenfassung des Begriffes das Verständnis von *Kultur* als *Kulturräume* nachhaltig.

Die keineswegs naturgegebene, sondern gedanklich konstruierte und von den einer Kultur Zugehörigen auch erlebte und gefühlte, sympathetische und identifikatorisch besetzte Einheit und Totalität aller möglichen Praktiken, ihrer historischen und strukturellen Voraussetzungen, materiellen und ideellen, sozialen und psychischen Ergebnisse und Folgen – die man summarisch als Objektivationen und Objektivierungen bezeichnen kann - konnte nun in einen einzigen, spezifisch neuzeitlichen Begriff gefasst werden²⁰⁶.

In diesem Sinne wurde *Kultur* nicht nur normativ als Opposition zu Natur, also als anthropologische Universalie, verstanden, sondern ließ zugleich eine Vielzahl unterschiedlicher *kultureller* Lebensweisen voneinander unterscheiden²⁰⁷. Mit Herder wurde der Akzent auf Differenzierung und Distinktion sowie auf Inkommensurabilität menschlicher Lebensweisen gelegt. *Kultur* wurde nun im Plural als Einheiten wie Völker oder Nationen gedacht. Durch dieses Umdenken hat Herder den *Kulturbegriff* für die Sozialwissenschaften nutzbar gemacht und kann als Wegbereiter eines *kulturrelativistischen* Zugangs verstanden werden²⁰⁸.

Jede Nation hat ihren Mittelpunkt in sich, wie jede Kugel ihren Schwerpunkt!²⁰⁹

²⁰³ Vgl. Hansen, 2011:11f., sowie vgl. Nünning, 2008:19

²⁰⁴ Interview mit Trainer_in3, 2010:4

²⁰⁵ Vgl. Hauck, 2006:24f.

²⁰⁶ Straub, 2007a:13 – Hervorhebungen im Original enthalten

²⁰⁷ Vgl. Nünning, 2008:20

²⁰⁸ Vgl. Straub, 2007a:13

²⁰⁹ Herder, 2003:35 zitiert in Hauck, 2006:20

Daher liegt es nahe, dass Herders Konzepte von den Schüler_innen Franz Boas, die für ihren harten *kulturrelativistischen* Ansatz bekannt sind, in den 1950er/1960er Jahren wieder aufgegriffen werden²¹⁰. Ein weiterer Anknüpfungspunkt für die Boas-Schule ist Herders Verständnis von *Kultur* als Gegenbegriff zu *Rasse*, wodurch er sich dezidiert von biologistischen Ansätzen distanziert.

„Kalmucke und Neger“ sind genau so Menschen wie wir, mit gleichartigem Hirn und gleichartigem Kopf. Die Affen dagegen bilden eine andere Spezies²¹¹.

Durch diese Verdinglichung von *Kultur* äußerte sich das Problem der Gegenständlichkeit eben dieser, was im Realismusstreit diskutiert wurde. Die dabei vertretenen Annahmen waren zusammengefasst: *Kultur* besitzt eine metaphysische Gegenständlichkeit; eine ontologische Gegenständlichkeit; *Kultur* besitzt keinerlei Gegenständlichkeit; *Kultur* ist kollektive Geistigkeit²¹².

Die erste sozialanthropologische Definition des Begriffs formulierte Edward Tylor in seinem Werk *Primitive Culture*:

*Culture, or civilization, taken in its broad, ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society*²¹³

Diese Definition wurde auch im Leitfadeninterview mit den Trainer_innen diskutiert, wobei die vorgefundene Gleichsetzung von *Kultur* und *Zivilisation* keinen Zuspruch unter den Trainer_innen fand. In der *Kultur- und Sozialanthropologie* zeichnet Kuper den Diskurs rund um *Kultur* und *Zivilisation* nach, indem er sich die Frage stellt, wie diese Begriffe in Deutschland, Großbritannien und Frankreich voneinander differenziert werden²¹⁴. Denn *Zivilisation* steht seit seinem Aufkommen im 18. Jahrhundert in einem Spannungsverhältnis zum Begriff *Kultur*. Im deutschsprachigen Raum wird mittels den Begriffen *Kultur* und *Zivilisation* zwischen Adel und Intellektuellen unterschieden²¹⁵. Das revolutionäre an Tylors Definition war der Umstand, dass er den sogenannten *Primitiven* ebenfalls *Kultur* zugesprochen hat und sich damit vom westlichen *Hochkultur*begriff abgrenzte²¹⁶. Dennoch wurden die *primitiven Kulturen*, auf Basis eines evolutionistischen Ansatzes als rückständig erklärt, wovon koloniale Macht- und Herrschaftsansprüche abgeleitet wurden²¹⁷. Ein zentraler Kritikpunkt an Tylors Definition ist die mangelnde Trennung zwischen *Kultur* und *Gesellschaft*²¹⁸. Diese ungenaue Differenzierung

²¹⁰ Vgl. Lentz, 2009:308

²¹¹ Vgl. Hauck, 2006:24

²¹² Vgl. Hansen, 2011:227

²¹³ Tylor, 1924:1

²¹⁴ Vgl. Kuper, 2000:1ff.

²¹⁵ Vgl. Fillitz, 2011:450f.

²¹⁶ Vgl. Lentz, 2009:307f.

²¹⁷ Vgl. Straub, 2007a:14

²¹⁸ Vgl. Kuper, 2000:57

zwischen *Kultur* und Gesellschaft konnte auch in manchen der beobachteten Trainings beobachtet werden.

Diese Art von holistischer *Kulturkonzeption* prägt die Kultur- und Sozialanthropologie des 19. und 20. Jahrhunderts. Dadurch werden nicht nur die Unterscheidung zwischen Zivilisation und *Kultur* eingegeben, sondern nun auch Gesellschaft unter *Kultur* subsumiert. Diese *Kulturkonzeptionen* lassen sich nach Andreas Rechwitz in dreifacher Hinsicht charakterisieren: Sie umfassen die beobachtbare Lebensweise (Gewohnheiten, Gebräuche), die normativen Bedingungen, auf denen die Handlungen basieren (Wissen, Glauben, Moral), sowie die künstlichen Produkte und Artefakte (Kunst, Recht)²¹⁹.

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts kommt es innerhalb der Disziplin zu einer Spaltung zwischen der englischen *Social Anthropology* und der nordamerikanischen *Cultural Anthropology*. Während sich die *Social Anthropology* der Analyse sozialer Strukturen widmet, versuchte die *Cultural Anthropology* mittels *Kulturkonzeptvergleichen* wahrnehmungs- und verhaltenssteuernde Muster zu eruieren. 1952 wurde eine Sammlung der bis dahin exponentiell zugenommenen *Kulturdefinitionen* von Kroeber und Kluckhohn veröffentlicht: *Culture: A critical review of concepts and definitions*. Durch diese Publikation veranschaulichten sie nicht nur die bereits vorhandene Interpretationsvielfalt des Begriffes entlang *kulturtheoretischen* und *gesellschaftstheoretischen* Ansätzen, sondern sicherten durch diese Publikation die Vormachtstellung der Kultur- sowie Sozialanthropologie bezüglich der Definition ihres Kernbegriffes nachhaltig²²⁰. *Kultur* wird dabei als überindividuelles Gleichverhalten beschrieben welches sich durch Gewohnheiten, Aktivitäten oder Kapazitäten ausdrückt²²¹. Entstanden ist das Buch als Reaktion auf Talcott Parsons *The Social System*, da sie dessen Verständnis von *Kultur* nicht teilten²²².

Die zweite nennenswerte Erweiterung des *Kulturbegriffes* fand in den 1960er Jahren ausgehend von Birmingham durch die von Richard Hoggart ins Leben gerufenen *cultural studies* statt. Stuart Hall, einer der bekanntesten Vertreter_innen dieser Disziplin, stellte dem damals vorherrschenden Strukturalismus einen neo-marxistisch inspirierten *Kulturalismus* entgegen. Dieser umfasste eine *radikaldemokratische* Aufwertung möglichst aller vorfindbaren *Kulturen*, *kultureller* Lebensformen und Handlungsweisen. Durch die erneute Kritik am *Hochkultur*-Konzept, welche zu diesem Zeitpunkt elitäre Kunst und Literatur des Westens umfasste, fand eine Hinwendung zur *Populär*- und *Alltagskultur* statt.

²¹⁹ Vgl. Nünning, 2008:22

²²⁰ Vgl. Nünning, 2008:23

²²¹ Vgl. Hansen, 2011:224

²²² Vgl. Kuper, 2000:55

Als ‚Kultur‘ durfte [...] fortan so gut wie alles gelten. [...] Minderheiten aller Art wurden ‚kultiviert‘ und zogen die öffentliche Neugier und politische Aufmerksamkeit auf sich²²³.

Die unterschiedlichen Konzepte zu *Kultur* lassen sich im Wesentlichen auf zwei grundlegend verschiedene Zugänge zurückführen. Diese Differenzierung erscheint mir sinnvoll, da sie veranschaulicht, dass die diskutierten *Kulturkonzepte* je nach Kontext aus unterschiedlichen Intentionen heraus entstanden. Zu unterscheiden sind dabei *Kultur* im Singular und *Kulturen* im Plural. *Kultur* im Singular wird als eine abstrakte analytische Kategorie gedacht, welche mit anderen abstrakten Aspekten wie Natur, Ökonomie oder Politik kontrastiert wird. *Kulturen* im Plural wiederum stehen für konkrete Praxen, die einer spezifischen Gesellschaft oder Gruppe zugeordnet werden können²²⁴. Diese Unterteilung erinnert an zwei Traditionsstränge der *Kulturdiskussion*. Auf der einen Seite Kant und andere Aufklärungsphilosophen, die eine universale Zivilisation (*Kultur* im Singular) propagierten, auf der anderen Seite Herder, Rousseau und weitere Gelehrte die diese Zivilisationsvorstellungen kritisierten und der höfischen Zivilisation jeweils nationale oder einfache Volksgruppen aufwertend gegenüberstellten²²⁵.

It was this key conceptual move that made it possible, in the early years of the century, to begin speaking not only of culture but also of „a culture“ – a separate, individuated cultural entity, typically associated with „a people“, „a tribe“, „a nation,“ and so forth²²⁶.

Kulturen im Plural umfassen also konkrete Handlungen und deren Sinnggebung, die meist in Form einer abgeschlossenen Entität beschrieben werden. Dabei kommt es häufig zu Wechselwirkungen in der Zuschreibung zwischen *Kultur* und der spezifischen Entität. Diese Definition setzt voraus, dass es neben der einen eigenen *Kultur* auch noch andere gibt. Die Erforschung dieser *Kulturen* basierte häufig auf der Erforschung der von Tylor additiv aufgezählten Komponenten einer *Kultur*. Ausgehend von einer anthropologischen Analysekategorie ist *Kultur* mittlerweile ein Instrument zur (Selbst-) Identifikation von Individuen und Gruppen geworden²²⁷. *Culture became a thing, in the footsteps of thing like entities such as the market, the economy, the state, the society²²⁸.*

Die damit verbundene Instrumentalisierung des *Kulturbegriffs* dient Menschen zur Inklusion und Exklusion spezifischer Gruppen und in dieser Konsequenz, der Herstellung bzw. Infragestellung von Macht und Herrschaft. Die Kritiker_innen des *Kulturbegriffes* (z.B. Abu-Lughod) berufen sich auf solche Instrumentalisierungen, als Begründung für die Abschaffung des *Kulturbegriffs*.

In anthropology, there have recently been some number of scholars who for various, but partly political, reasons have felt that we would be better off without the culture concept, precisely because it may give too much emphasis to difference, and thereby could indeed lend support to cultural fundamentalist tendencies²²⁹.

²²³ Straub, 2007a:8f. – Hervorhebungen im Original

²²⁴ Vgl. Sewell, 1999:39

²²⁵ Vgl. Lentz, 2009:308

²²⁶ Gupta, 1997:1

²²⁷ Vgl. Hauck, 2006:11

²²⁸ Trouillot, 2002:42 zitiert nach Hauck, 2006:11

²²⁹ Hannerz, 1999: 393

Es stellt sich aber weder die Frage ob es einen „richtigen“ oder „falschen“ Kulturbegriff gibt, noch kann der Begriff in der Kultur- und Sozialanthropologie gänzlich verworfen werden. Die Idee von *Kultur* prägt unsere Vorstellungen und Handlungen und wird zu unterschiedlichen Zwecken von Individuen und Kollektiven eingesetzt.

*The essential theory is part of the realities that social scientists must examine [...] if the people we study come out with theories we find false, we cannot simply rubbish them as 'false ideology' or 'false consciousness'. They form part of the realities we study, and we need to understand how they work, why people use them, and what people want to achieve with them. [...] It partly shapes the realities we need to understand*²³⁰.

Metaphorisch möchte ich daher zwei Bilder gegenüberstellen, die auf Basis von *Kulturmodellen* oder Definitionen in den *interkulturellen* Trainings präsent wurden, bzw. in der anthropologischen Literatur vorkommen.

Eisberg oder Fluss?

Wie bereits im vorigen Kapitel kurz vorgestellt ist ein beliebtes Modell zur Veranschaulichung von Kultur der Eisberg nach Schein. Dem liegt die Idee zu Grunde, dass Kulturen letztlich reduziert werden können auf menschliche Gruppen unterschiedlichster Größe (von Fußballverein bis Nationalstaat), denen spezifische Artefakte, sowie Werte und Normen zugeteilt werden können.

Des Weiteren wird Kultur im Training - gemäß einer chinesischen Definition - metaphorisch als das Wasser bezeichnet, das den Fisch umgibt und formt. Damit wird Kultur als abstraktes Konstrukt verstanden, von dem wir alle umgeben sind. Dieses allumfassende Konstrukt wird nun unterschiedlich in der Form eines Tümpels oder Flusses dargestellt. Die metaphorische Analogie eines kulturellen Tümpels bedingt eine rigide Abgeschlossenheit der jeweiligen Kulturen voneinander, und setzt die ‚Kohärenz‘ des jeweiligen Tümpels logisch voraus. Das Wasser im Tümpel befindet sich im Stillstand und fordert von den sich bewegenden Individuen - je nach Tümpel - eine flexible Anpassungsleistung.

Die Vorstellung von Kultur als Fluss ermöglicht das Bild eines dynamischen Prozesses, der sich über raum-zeitliche Grenzen hinweg bewegt. Der Fluss entsteht durch die fortwährende Bewegung des Wassers, wodurch situative und kontextabhängige Hybriditätsformen entstehen. Oder wie Hannerz (1992:4) sagt, *“you cannot step into the same river twice”, for it is always moving, and only in this way does it achieve its durability.*“

In Anlehnung an diese beiden Bilder lassen sich auch die kontroversen Debatten rund um den anthropologischen *Kulturbegriff* aufhängen. In den *interkulturellen* Trainings wurden bis auf Edward Hall keine Kultur- und Sozialanthropolog_innen namentlich erwähnt, wenngleich die hier vorgestellten Zugänge in den unterschiedlichen Trainings implizit präsent waren. Auffällig ist dabei, dass keine rezenten anthropologischen Konzepte vorkamen, sondern ausschließlich auf Konzepte bis in die 60er Jahre des vergangenen Jahrhunderts zurückgegriffen wurde²³¹. Dies ist damit zu begründen, dass zu dieser Zeit eine selbstkritische Debatte innerhalb und außerhalb der

²³⁰ Baumann, 1999:90f.

²³¹ Vgl. Wiedermann, 2004:32

Disziplin geführt wurde, welche sich inhaltlich sowie methodisch auf das Fach auswirkte. In den 1970-1980er Jahren wurde innerhalb der Disziplin durch die Auflösung der Kolonialländer die gängige Herangehensweise der anthropologischen Forschung und Repräsentation der *Anderen* in Frage gestellt. Dies führte zu einem Paradigmenwechsel im kultur- und sozialanthropologischen Forschungsprozess, welcher sich vor allem in der Ablehnung oder Dekonstruktion des *Kulturbegriffes* widerspiegelt.

Im Rahmen soll der Diskurs rund um den *Kulturbegriff* auf Basis der beobachteten Trainings in drei Phasen gegliedert werden. In der ersten Phase werden die *Kulturbegriffe* bis Mitte des 20. Jhdt. besprochen. Wenn in den Trainings Bezug auf kultur- und sozialanthropologische Definitionen genommen wird, dann in der Regel aus den 1950er/60er Jahren. Anschließend soll kurz auf die *Writing Culture Debatte* und die damit einhergehende Frage der Repräsentation *Anderer*, sowie der Ablehnung bzw. Dekonstruktion des *Kulturbegriffs* eingegangen werden. In der dritten Phase erfolgt ein kurzer Einblick in die rezente Debatte rund um den umstrittenen *Kulturbegriff* in der Kultur- und Sozialanthropologie.

Die erste Phase orientiert sich im Wesentlichen an der Industrialisierung des Westens und der Kolonialisierung der nicht-westlichen Welt. Die vorhandenen anthropologischen Theorien weisen eine klare raum-zeitliche Verortung auf und definieren sich je nach Ansatz als universales Gegenstück zur Natur oder als inkommensurable, gesellschaftliche Entitäten. Der Niedergang der Moderne kennzeichnet sich in der wissenschaftlichen Landschaft durch die Kritik am vorherrschenden *Kulturkonzept* sowie an der Kritik zur Methode der Produktion und Repräsentation von *Anderen*. Auf Basis von postkolonialer, postmoderner, poststrukturalistischer Kritik setzte ein Diskurs ein, der die Kultur- und Sozialanthropologie zu einer selbstreflexiven Auseinandersetzung der dominanten Wissensproduktion zwingt. Beim Begriff der Moderne selbst handelt es sich um ein eurozentrisches Konstrukt, welche im Gegensatz zu den traditionellen nicht-europäischen Völkern europäische Völker (Staaten) als modern versteht²³². Allgemein ist diese Phase der Reflexion als *Writing Culture Debatte* oder Krise der Repräsentation bekannt. Es dominieren Fragen zur Methode, Autor_innenschaft, Konstruktion von Wissen und Weltbildern. Die Frage zur Macht der Repräsentation prägt die Wissensproduktion nachhaltig und trägt zur Erweiterung des Feldes durch zahlreiche transdisziplinärer Zugänge bei (*cultural studies, postcolonial studies, critical whiteness studies*). Die *Kulturkonzepte* werden vor allem auch durch die versuchte Abgrenzung von *Kulturtheorien* und *Sozialtheorien* oder anders gesagt, durch die Abgrenzung von Ethnologie und Soziologie definiert. So beschreibt Lentz die Hinwendung zu semiotischen Analysen als Entsoziologisierung der Ethnologie²³³. Die Autor_innen im

²³² Vgl. Marcus, 2011:267ff.

²³³ Vgl. Lentz, 2009:308

amerikanischen Diskurs, an dem sich nun Frauen, Migrant_innen und *Halfies* beteiligten, sprechen sich stark gegen die Verwendung eines *Kulturbegriffes* aus, welcher in erster Linie zur Beibehaltung von Machtverhältnissen gegenüber den *Anderen* in Verwendung ist. Daher wird konsequenterweise die Abschaffung dieses Begriffes eingefordert²³⁴. Im europäischen Raum wird weniger über eine Abschaffung, jedoch über eine Reformation des *Kulturbegriffes* diskutiert. Sie kritisieren ebenfalls die Konzeption von *Kulturen* als starre, abgeschlossene, ethnisch homogene Einheiten sowie deren nationale und geographische Verortung²³⁵.

Diese zwei dominanten Zugänge: Abschaffung und Reformation des *Kulturbegriffes* zeichnen meiner Meinung nach auch die rezente Debatte der kultur- und sozialanthropologischen Forschung aus. Diese Debatte kann in die Postmoderne oder *Übermoderne* - nach Marc Augé - eingebettet werden. Unter *Übermoderne* fasst Augé die Beschleunigung der Geschichte; ein *Kleinerwerden* der Erde sowie eine zunehmende Individualisierung zusammen²³⁶.

Die folgenden drei Kapiteln basieren auf der vorgestellten periodischen Dreiteilung. So werden im nächsten Kapitel die *Kulturkonzepte* der *interkulturellen* Trainings vorgestellt und in Beziehung mit entsprechenden anthropologischen Zugängen gebracht.

4.2. *Kultur* in der Trainingspraxis

„Kultur“ ist das Kernkonzept in der Ethnologie wie auch in der Interkulturellen Kommunikation. Der Mensch wird als Kulturwesen gesehen, d.h. als limitiert durch die spezifischen Bedingungen der Verhältnisse, in die er enkulturiert wurde²³⁷.

Kultur bildet nicht nur in der Kultur- und Sozialanthropologie einen zentralen Begriff, sondern ist auch das Kernkonzept der *interkulturellen* Trainings. In beiden Kontexten erfüllt das vertretene *Kulturkonzept* eine bestimmte Funktion. Diese kultur- und sozialanthropologische Verortung der *interkulturellen Kulturkonzepte* soll sich nicht in der Kritik an deren Zeitgeist erschöpfen, sondern durch die Einbettung nachvollziehbar machen, welche spezifische *Kulturkonzepte* für Kultur- und Sozialanthropolog_innen kritisch gesehen. Der *kulturtheoretische* Zugang in den Trainings dient vor allem der Effizienz der zu vermittelnden Ziele. „Theories serve both predictive and explanatory functions²³⁸.“

Mit der untenstehenden Box soll ein Überblick über die ständig wiederkehrenden *Kulturdefinitionen* der beobachteten Trainings gegeben werden. Die hier dargestellten Definitionen wurden in mehreren Trainings explizit zitiert und bildeten die Grundlage der *interkulturellen* Trainings.

²³⁴ Vgl. Abu-Lughod, 1991:138

²³⁵ Vgl. Wiedermann, 2004:7f.

²³⁶ Vgl. Kreff, 2003:75

²³⁷ Moosmüller 2007:40

²³⁸ Bhawuk/Triandis, 1996:18

Ausgehend von Edward Hall soll dessen Verortung in der nordamerikanischen *Cultural Anthropology* und deren Einfluss auf die *interkulturellen* Konzepte vorgestellt werden. Anschließend daran werden die einflussreichen Autoren Hofstede und Thomas vorgestellt, die zentrale *Kulturkonzeptvergleichsmodelle* im internationalen bzw. deutschsprachigen Raum entwickelt haben.

Culture is like an onion: to understand it you have to unpeel it layer by layer!
(Fons Trompenaars)

Culture is Lifestyle of a people, i. the learned and shared patterns of beliefs, behaviors and values of a group of interacting people.
(Milton Bennett)

Culture is the water we live in - it surrounds us and defines us.
(Chinese Proverb)

Culture is communication!
(Edward Hall)

Culture is the way in which a group of people solve problems!
(Edgar Schein)

Culture is the collective programming of the mind!
(Geert Hofstede)



4.3. *Interkulturelle* Kommunikation und die culture & personality school

*Culture is communication*²³⁹.

Edward Hall, der Begründer der *interkulturellen* Kommunikation, formulierte das oben stehende Zitat indem er *Kultur* mit Kommunikation gleichsetzt. Diese Definition ist unter den Trainer_innen selbst umstritten. Während zwei Trainer_innen sich explizit darauf stützen, meint eine andere Trainer_in skeptisch dazu: *Das ist fast so etwas, was jemand sagt, wenn er ein Training verkaufen möchte*²⁴⁰.

Die Gleichsetzung von *Kultur* und Kommunikation ist so zu verstehen, dass die angenommene *verborgene Grammatik* der *Kultur* in der Kommunikation ausgedrückt und dadurch sichtbar gemacht wird. Andererseits wiederum wird Kommunikation als Basis zur Aushandlung von *Kultur* verstanden. Was dabei nicht berücksichtigt wird, sind Fragen wie: Wer spricht über *Kultur* bzw. wer kann sich an der Kommunikation und am damit verbundenen Aushandlungsprozess

²³⁹ E. Hall, zitiert in PPP Trainer_in4, 2010:54

²⁴⁰ Interview, Trainer_in6, 2010:24

beteiligen? In welcher Sprache wird *Kultur* ausgehandelt? Von welchen Faktoren wird der Aushandlungsprozess beeinflusst?

Geprägt von einem harten *Kulturrelativismus* der Boas-Schule der 2.Generation, versteht Hall *kulturelle* Muster als einzigartig, welche er als *interkultureller* Trainer zu vermitteln versucht²⁴¹. Er sieht seine Aufgabe darin, anthropologisches Wissen zu systematisieren, um es Nicht-Anthropolog_innen zugänglich zu machen und entwickelt dabei gemeinsam mit George Trager eine Methode der *Kulturanalyse: primary message system*. Mit Hilfe dieses Systems will er die angenommene, verborgene *Kulturebene*, welche die Art der Wahrnehmung, die Werte und das Lebenstempo des Individuums determiniert, identifizieren²⁴². Inspiriert von der Psychoanalyse, gilt es diese *verborgenen Dimensionen* der *Kultur* ausfindig zu machen, was er als das primäre Ziel der interkulturellen Trainings versteht. Die Kontrasterfahrung durch die Auseinandersetzung mit einer *anderen Kultur*, dient laut Hall letztlich als Selbsterfahrung zum besseren Verständnis der *eigenen Kultur*²⁴³. Die Dimensionen Edward Halls' orientieren sich an den Aspekten Raum (Proxemik), Zeit (monochrom/polychrom) und Kommunikation (High/Low context)²⁴⁴.

Die Ansätze des Kulturanthropologen Hall haben in der etablierten akademischen Anthropologie kaum Widerhall gefunden, worüber Hall sehr verbittert war (Hall 1992). Nur einmal, 1968, gab es in Current Anthropology eine Diskussion über einen Artikel [...Aber auch dabei vermittelt sich der Eindruck, daß [sic!]sein Ansatz als marginal und für die Kulturanthropologie nicht relevant gesehen wird. Die kritische Distanz der akademisch etablierten Kulturanthropologen gegenüber Halls Ansätzen ergab sich also nicht erst mit dem Paradigmenwechsel in der Anthropologie²⁴⁵.

Hall selbst ist in der modernen Kulturanthropologie zu verorten, die Anfang des 20. Jahrhunderts von Boas in den USA eingeführt wurde. Die nordamerikanische Kulturanthropologie der 1920er Jahre definierte sich in Abgrenzung zur britischen Sozialanthropologie, sowie der amerikanischen Anthropologie des 19. Jhdts. durch einen expliziten anti-biologistischen und anti-rassistischen Ansatz²⁴⁶. Boas kritisierte in erster Linie die Vorurteile, welche die dominanten weißen, männlichen und protestantischen Bevölkerungsgruppen angelsächsischer Herkunft (WASP) pflegten, um Diskriminierungen jedweder Art zu legitimieren. Diese entlarvte er als biologistische Fehldeutungen, wovon er *Kultur* als Gegenbegriff zu Rasse klar distanzierte²⁴⁷.

Certainly, the Boasian success in establishing the autonomy of the cultural from biological-cum-racial determination set the stage for the most important theoretical developments to follow. But perhaps just as central as the concept of 'culture' has been what we might call the concept of 'cultures': the idea that a world of human differences is to be conceptualized as a diversity of separate societies, each with its own culture²⁴⁸.

²⁴¹ Vgl. Hall, 2005:228

²⁴² Vgl. Hall, 2005:236f.

²⁴³ Vgl. Hall, 2005:240

²⁴⁴ Vgl. Moosmüller, 2000:16ff.

²⁴⁵ Moosmüller, 2000:21

²⁴⁶ Vgl. Hauck, 2006:63

²⁴⁷ Vgl. Hauck, 2006:8

²⁴⁸ Gupta,1997:1

Durch die Abgrenzung von einer biologischen/physischen Anthropologie und der Differenzierung des *Kulturbegriffes* von Rasse postulierte Boas den *Kulturrelativismus*. Zu dessen prominentesten Vertreter_innen zählen Boas Schülerinnen Ruth Benedict, Margaret Mead sowie Edward Sapir. Auch die weiter oben zitierten Autoren der bekannten Definitionssammlung aus den 50er Jahren Alfred Kroeber und Clyde Kluckhohn studierten an der Columbia University unter Franz Boas²⁴⁹. Halls Doktorvater, Ralph Linton, gilt als der Schöpfer der *Modalpersönlichkeit* und durch seinen Partner L. Trager, Schüler von Edward Sapir, kam Hall in Kontakt mit dem linguistischen Relativismus²⁵⁰.

In den beobachteten Trainings spielt Sprache ganz nach Wittgenstein, *The limits of my language are the limits of my world*²⁵¹ eine zentrale Rolle. Ausgehend von Tabuthemen und Tabuwörtern, hin zu Floskeln/Sprichwörtern und deren Bedeutungen, bzw. deren Aussage über *Kultur* wird Sprache auf ihre *kulturellen* Eigenheiten hin analysiert²⁵². Wittgenstein aber auch Sapir/Whorf werden bei dieser Gelegenheit gelegentlich explizit zitiert, denn die Analyse der Sprich- oder Tabuwörter wird damit begründet, dass Sprache als kollektives Artefakt einer *Kultur* zu verstehen ist. Da sie als Ausdrucksmittel für *Kultur* dient, sind die spezifischen *kulturellen* Werte und Grundannahmen in denen gedacht wird, in der Sprache enthalten.

*Aber indem es mir bewusst ist, ich bin, getrieben von "Time is money!" und ich weiß die Österreicher sind getrieben von "Gemütlichkeit ist das allerbeste!"*²⁵³

Sprache und *Kultur* verbindet ein komplexer Diskurs. Bereits Herder hat der *Muttersprache* eine große Bedeutung zugeschrieben, da durch sie nicht nur eine gemeinsame Verstandes- sondern auch Gefühlswelt zum Ausdruck gebracht wird. Sie wird dem Individuum durch familiäre Interaktion eingepflegt und bildet daher die Anleitung für den Menschen als soziales und vernunftbegabtes Wesen²⁵⁴. In der nordamerikanischen Kulturanthropologie trägt der anti-biologistische Zugang zu einer zeichentheoretischen Abstraktion von *Kultur* bei, was diese in enge Beziehung mit Sprache setzt. Die Sapir/Whorf-These hat unter der Annahme, dass unterschiedliche Sprachen auf verschiedene Weltansichten schließen lassen, den *Kulturrelativismus* mit empirischer Forschung verknüpft. Ausgehend von Tylors klassischem *Kulturverständnis* dominiert die Vorstellung von *Kulturen* als isolierte ganzheitliche Systeme²⁵⁵. Rezentere Ansätze sehen diese sprachliche Determinierung des Individuums kritischer

Each individual's understanding of language of his or her speech community differs somewhat from that of every other member of the speech community. Each person has his or her idiolect (or personal speech pattern). The same is true of

²⁴⁹ Vgl. Hauck, 2006:64

²⁵⁰ Vgl. Moosmüller, 2000:16

²⁵¹ PPP Trainer_in4, 2010:24 zitiert nach Wittgenstein

²⁵² Siehe dazu Kapitel:3.3.2.

²⁵³ Interview1 mit Trainer_in4, 2010:9

²⁵⁴ Vgl. Hauck, 2006:23

²⁵⁵ Vgl. Bachmann-Medick, 2008:88

*people's understanding of what they consider to be the customary practices, values, and beliefs – the culture – of the groups in which they function as members*²⁵⁶.

Während Sapir noch zwischen unterschiedlichen *Kulturkonzepten* variiert - vom integrierten, geistigen Gebilde zum Produkt individuellen schöpferischen Handelns - tendieren andere Boas-Schüler_innen zu einem recht naiven *Kulturdeterminismus*²⁵⁷. So vertritt Boas berühmteste Doktorandin und ethnologische Bestsellerautorin Ruth Benedict in ihrem Werk *Patterns of Culture* (1934) ein dezidiert idealisiertes Konzept von *Kultur*. Im Gegensatz zu Boas, der vor allem die Diffusion von *Kulturelementen* und die Vermischung verschiedener *Kulturgruppen* betonte, stellt Benedict aufgrund der angenommenen Inkommensurabilität der jeweiligen *Kulturen* die interne Integration und Abgeschlossenheit der spezifischen *Einzelkultur* in den Mittelpunkt²⁵⁸. Sie interessiert sich vor allem für die Formung der Persönlichkeit durch die *Kultur* und beschrieb im oben zitierten Buch *Patterns of Culture* die im Vergleich zweier *indianischer* Gruppen entstandenen *kulturellen* Charaktere. In der kontrastiven Gegenüberstellung schreibt sie der Gesellschaft der *Zuni* einen *apollinischen* Charakter zu, während die *Prärieindianer* über einen *dionysischen* Charakter verfügen. Benedicts Beschreibungen der gesellschaftlichen Charaktere weisen eine hohe innere Stimmigkeit auf, welche - so die Kritiker_innen - nur durch ein systematisches Weglassen unstimmgiger Informationen und ein Einebnen intrakultureller Widersprüche, sowie durch Vernachlässigung vorhandener Machtverhältnisse erreicht werden kann²⁵⁹. Dieser Kritik begegnet Benedict mit ihrer Definition von *Kultur* als Kreisbogen, der über die Gesamtheit möglicher *Kultursegmente* verfügt. Das Wesen einer *Kultur* hängt aber von der Auswahl spezifischer Segmente ab. Des Weiteren unternimmt sie eine Personifizierung von *Kultur*, mit der sie sich stark auf Ansätze Oswald Spenglers bezieht²⁶⁰.

*In gängigen Ethnologiegeschichten werden die Ansätze von Ruth Benedict, Margaret Mead und einigen anderen auch meist unter der Überschrift Culture and Personality zu einer Schule zusammengefasst, die, wie der Name andeutet, Kultur als persönlichkeitsdeterminierend verstand – ein Gedanke, der außerhalb der Ethnologie rasch popularisiert wurde und den Ayşe Çağlar (1990) treffend in der Metapher the prison house of culture, dem Kulturgefängnis, polemisch pointiert*²⁶¹.

Dieser harte *Kulturrelativismus* wie er von den zitierten Schüler_innen Boas vertreten wurde, war empfänglich für eine Substanzialisierung des *Kulturkonzeptes*²⁶². Die unbelebte abstrakte Metakategorie *Kultur* wurde analogisch als ein lebendiger Organismus beschrieben, womit nun nicht mehr nur lokale Kleinstgesellschaften, sondern ganze Nationen erklärt werden sollten. Dies

²⁵⁶ Goodenough, 1994:265f, zitiert nach Kreff, 2003:88

²⁵⁷ Vgl. Kuper, 2000:64f.

²⁵⁸ Vgl. Lentz, 2009:309

²⁵⁹ Vgl. Hauck, 2006:71ff.

²⁶⁰ Vgl. Hauck, 2006:74

²⁶¹ Lentz, 2009:310 – Hervorhebungen im Original

²⁶² Vgl. Hauck, 2006:11

verleitete nach dem zweiten Weltkrieg einige Anthropolog_innen dazu, im Auftrag der US Marine *Nationalcharakterstudien* durchzuführen²⁶³.

*With every occupied country the United States assists in feeing from axis domination, with every Asiatic country where we operate in cooperation with the existing culture, the need for intelligent understanding of that country and its way of life will be crucial*²⁶⁴

Keine dieser Studien basiert auf Feldforschung, sondern setzt sich meist aus willkürlich zusammengesuchten Texten über die jeweiligen Länder zusammen. In diese Studien reiht sich auch das Buch über den japanischen Nationalcharakter *Chrysanthemum and the Sword* ein, in welchem die Autorin, wenngleich auch nicht durch wissenschaftliche Qualität, jedoch zumindest durch schriftstellerisches Talent überzeugt. Darin wiederholt sie die kontrastive Verfremdungstaktik, nur um die beiden Nationen (Amerikaner und Japaner) gegen Ende hin einander ähnlicher werden zu lassen²⁶⁵. Der Gipfelpunkt des Substanzialismus in der neuen *Kulturdiskussion* wird durch Samuel Huntingtons *Clash of Civilizations* erreicht²⁶⁶. Dabei diagnostiziert Huntington spezifische weltpolitische Entwicklungen nach dem kalten Krieg, wobei Konflikte zunehmend zwischen unterschiedlichen *Kulturkreisen* ausgetragen werden. Diese sogenannten *Kulturkreise* werden anhand geopolitischer bzw. religiöser Grenzen gezogen und als unvereinbare Entitäten festgeschrieben.

Im deutschsprachigen Raum wurden ab dem 18. Jhdt. durch den Historiker Christoph Meiners (1747-1810) und später durch den Anthropogeographen Friedrich Ratzl (1844-1904) *Kulturkreise* als räumliche Ausbreitungszonen verstanden. Der Anthropologe Pater Wilhem Schmidt begründete auf dieser Basis Die *Wiener Kulturkreislehre* mit dem Ziel durch die Erforschung der *Urkultur* einen ethnologischen Gottesbeweis zu erbringen. Indem er Ratzl zitierte, bediente sich später auch Adolf Hitler in *Mein Kampf* dieses Konzeptes um die Expansion Deutschlands zu legitimieren²⁶⁷.

*„The Huntington thesis‘ appears, on the whole, to be a high-status variant of what the Barcelona anthropologist Verena Stolcke (1995) has described as ‘cultural fundamentalism’ – human beings are by nature culture bearers; cultures are distinct and incommensurable; relations between bearers of different cultures are intrinsically conflictive; it is in human nature to be xenophobic*²⁶⁸.

Widerstand gegen den dominanten Substanzialismus formiert sich erst in den 1980er Jahren durch die Vorzeichen des Konstruktivismus, auf den später noch genauer eingegangen werden soll. Die Konzepte *Modalpersönlichkeit* und *Nationalcharakter* werden unter anderem auch von Hofstede bei seiner Konstruktion nationaler *Modalpersönlichkeiten* übernommen²⁶⁹.

²⁶³ Vgl. Hauck, 2006:12

²⁶⁴ Benedict in Mead, 1959a;441f., zitiert nach Hauck, 2006:90

²⁶⁵ Vgl. Hauck, 2006:90ff.

²⁶⁶ Ausführliche Kritik dazu findet sich beispielsweise bei Hannerz, 1999:394f.

²⁶⁷ Vgl. Gingrich, 2011:217ff.

²⁶⁸ Hannerz, 1999:395

²⁶⁹ Vgl. Moosmüller, 2000:19

4.4. Hofstede, Trompenaars, Thomas, ...

*Culture is the software of the mind*²⁷⁰.

Geert Hofstede hat das Denken und das Vokabular im Bereich der *interkulturellen* Kommunikation wesentlich beeinflusst. Auf Basis seiner mittlerweile veralteten Studie weltweiter Niederlassungen der Organisation IBM führt er das Konzept *Nationalkultur* ein. Die ursprünglich vier, mittlerweile fünf Dimensionen seines *Kulturkonzeptvergleichmodells* (Individualismus-Kollektivismus, Maskulinität-Femininität, Machtdistanz, Unsicherheitsvermeidung, Lang- bzw. Kurzzeitorientierung) zählen zum selbstverständlichen Vokabular der *interkulturellen* Trainer_innen. Diese Dimensionen werden als universale *tertium comparationis* verstanden, die von Hansen mit den Situationsanalogien der Human Relations Area Files (HRAF) verglichen werden. In einem vielzitierten *Handbook of intercultural training* wird ebenfalls Bezug auf die HRAF genommen mit dem Vorschlag, diese auf Basis eines *kulturökologischen* Zugangs wieder nutzbar zu machen²⁷¹. Das Konzept der HRAF fand vor allem auch Eingang in die *kulturvergleichende* Psychologie, wo Rückgriffe auf biologistische Ansätze, wie des Verhaltensforscher Eibl-Eibelsfeldt statt finden.

*Es ist der Methode des empirischen Vergleichs eingeschrieben, dass Universalismus und Kulturrelativismus immer zusammen auftreten. Man kann allerdings unterschiedlich gewichten und das Forschungsdesign entweder auf die kulturellen Unterschiede abstellen oder aber auf die universelle Situationsanalogie*²⁷².

Was die *Kulturdimensionen* aber von den Situationsanalogien unterscheidet, ist die dominante *kulturrelativistische* und anti-biologistische Ausrichtung. Während die Situationsanalogien darauf abzielen, fundamentale Gemeinsamkeiten menschlicher Gesellschaften, jenseits der Biologie zu beschreiben, dienen die *Kulturdimensionen* dazu, auf Basis scheinbar universeller Kriterien Unterschiede zwischen den jeweiligen *Kulturen* sichtbar zu machen. Hofstede bedient sich bei der Entwicklung seiner Dimensionen einerseits der bereits erwähnten Situationsanalogien und ergänzt diese mit dem auf Hall und Triandis zurückgehenden Konzept der *Kulturdimensionen*. Auf Basis empirischer Auswertungen werden Statistiken erstellt, in denen Hofstede die Werte der jeweiligen *Landeskultur* zu den spezifischen Dimensionen auf einer Skala von 1 bis 100 zugeordnet wird²⁷³. Diese Herangehensweise wurde auf unterschiedlichen Ebenen bereits vielfach diskutiert, weswegen hier nicht weiter darauf eingegangen werden soll²⁷⁴. Das Universelle an Hofstedes Ansatz ist die Annahme, dass alle menschlichen Gemeinschaften vor den gleichen Fragen stehen, wie beispielsweise der Ungleichverteilung von Macht (Einfluss, Geld, Wissen,...)diese aber in den jeweiligen *Kulturen* verschieden beantwortet werden. Die

²⁷⁰ Hofstede, 2006:1

²⁷¹ Vgl. Bhawuk/Triandis, 1996:31

²⁷² Hansen, 2011:251

²⁷³ Vgl. Hansen, 2011:252

²⁷⁴ Siehe dazu beispielsweise Breidenbach/Nyíri, 2008:23ff oder Hansen, 2011: 251ff.

Individuen erwerben durch die Sozialisation ein bestimmtes Muster an Denken, Fühlen und potentiell Handeln, welches Hofstede als *mentale Programmierung* bezeichnet. *Kultur* ist dabei ein Begriff für eine *mentale Software*, welche zur kollektiven Programmierung der Mitglieder einer Gruppe beiträgt. Ein ähnlicher Ansatz findet sich auch in der Definition des Organisationspsychologen Edgar Schein wieder, welche in einem Training als zentrale *Kulturdefinition* vorgestellt wurde:

Die Kultur einer Gruppe [ist] ein System gemeinsamer Grundannahmen, die sich aus dem Versuch, die Probleme der externen Anpassung und der internen Integrierung zu meistern, entwickelten. Die gefundenen Lösungen erfüllen ihren Zweck, gewinnen dadurch an Gültigkeit und werden neuen Mitgliedern der Gruppe als die korrekte Weise, Probleme zu sehen, darüber zu denken und zu handeln, übertragen²⁷⁵.

Diese Ansätze weisen die gemeinsame Basis einer menschlichen Universalie – welche meist biologistisch begründet wird – auf. Als Menschen stehen wir in den jeweiligen Gesellschaften vor ähnlichen Problemen oder Fragen, welche durch die betreffende *Kultur* unterschiedlich beantwortet werden. Alle Menschen nehmen Nahrung zu sich. Die Art und Weise der Nahrungsaufnahme, sowie spezifische Essensvorschriften, werden allerdings als *kulturelle* Standardisierungen verstanden. Oder um auf Hofstede einzugehen: alle Gesellschaften weisen Hierarchien auf. Deren Form und Erhalt sowie deren Akzeptanz in der Gesellschaft wird allerdings als *kulturabhängig* interpretiert²⁷⁶.

Die Ansätze der HRAF sowie des britischen (Struktur-)Funktionalismus fasst Barth kritisch wie folgt zusammen:

[...]instead of trying to make our theories embrace what is there, we are led to picking out some small, distinctive pattern in this confusing scene, and applying our ingenuity so salvaging a (functionalist) holism by constructing (structuralist) isomorphies and inversions of this randomly chosen pattern, as if it encoded a deeper connectedness²⁷⁷.

Damit kritisierte er die konstruierten Verbindungen zwischen den jeweiligen Komponenten einer *Kultur* zur Schaffung eines umfassenden und kohärenten Bildes. Neben dem Essensbeispiel²⁷⁸ kommen in den Trainings Beispiele zum Flirtverhalten²⁷⁹, sowie je nach Zielland auch Beispiele zu einem anderen Umgang mit der Umwelt, welcher – laut Trainer_in- auf die jeweilige Mentalität rückwirken soll²⁸⁰. Diese Reduktion von *Kultur* auf die Erfüllung natürlicher Bedürfnisse, erinnert an den Funktionalismus der britischen Sozialanthropologie, wodurch vor allem die Wissenschaftlichkeit der sich etablierenden Sozialanthropologie durch die Orientierung an naturwissenschaftlichen Maßstäben erreicht werden sollte²⁸¹. Das Pragmatischwerden von konstruktivistischen Zugängen bezeichnet Hansen als *neuen Funktionalismus*.

²⁷⁵ Edgar Schein zitiert in PPP Trainer_in6, 2011:12

²⁷⁶ Vgl. Hansen, 2011:236ff.

²⁷⁷ Barth, 1989:122

²⁷⁸ Vgl. Feldnotizen Trainer_in4, 2010:22

²⁷⁹ Vgl. Feldnotizen Trainer_in1, 2010:12

²⁸⁰ Vgl. Feldnotizen Trainer_in2, 2012:15

²⁸¹ Vgl. Hansen, 2011:238

Was wird aus dem Verstehen, wenn das Einfühlen entfällt²⁸²?

Clifford Geertz – einer der bekanntesten Kultur- und Sozialanthropologen innerhalb und außerhalb der Disziplin – kritisiert die behavioristische Herangehensweise. In Anlehnung an Ricoeur und Ryle geht Geertz davon aus, dass alle Handlungen und Artefakte mit bestimmten Bedeutungen aufgeladen sind, deren Interpretation die Aufgabe des Anthropologen darstellt. Er gilt daher als einer der zentralen Vertreter der interpretativen *Kulturtheorie*²⁸³. Als Schüler Talcott Parsons' definiert er *Kultur* als ein symbolisches System „a universe of meanings“²⁸⁴, welches er im Zuge seiner Forschungen noch genauer ausformulieren wird. Von Ryle übernimmt er die Distinktion zwischen dichter und dünner Beschreibung. Die dünne Beschreibung beschränkt sich auf das Wiedergeben der beobachteten Handlungen, während die dichte Beschreibung die Beobachtung auf Basis eines spezifischen Kontextwissens mit der Interpretation der symbolischen Bedeutung ergänzt. Das Innovative in der von Geertz beschriebenen dichten Beschreibung ist, dass Beschreibung und Interpretation unmittelbar ineinander übergehen, sowie die Berücksichtigung des Kontextes für die adäquate Interpretation der beobachteten Handlungen²⁸⁵. Das Adjektiv *selbstgesponnen* weist auf den von Geertz vertretenen konstruktivistischen Zugang hin. Nach Berger und Luckmann besagt dieser, dass die Wirklichkeit, in der wir leben, von uns selbst (im Kollektiv) geschaffen wird. Wenn *Kulturen* aber als *selbstgesponnene* Bedeutungsgewebe verstanden werden, können keine zu Grunde liegenden objektiven Gesetze ermittelt werden. Daher erklärt Geertz die Beschreibung und Interpretation beobachtbarer Handlung als Aufgabe der Anthropologie. Er setzt *Kultur* metaphorisch mit einem Text gleich und führt durch die Interpretation, die semiotische Analyse in die *Kulturtheorie* ein. Alle *kulturellen* Artefakte werden als Zeichen verstanden, deren symbolische Bedeutung es in Form einer dichten Beschreibung zu interpretieren gilt²⁸⁶. Für Geertz geht *Kultur* also einerseits über das Individuelle hinaus, ist in der Umsetzung aber gleichzeitig vom Individuum abhängig. Metaphorisch beschreibt er *Kultur* auch als Partitur, die erst durch die Interpretation und Umsetzung der Musiker_innen zur Musik wird. *Kultur* ist, wie das Musikstück, als öffentlich zu verstehen, da ihre Umsetzung öffentlich stattfindet²⁸⁷. Hall zieht vergleichsweise ebenfalls eine musikalische Partitur als Metapher heran, wobei er seine Aufgabe in der Beschreibung einer Handlungsanleitung sieht, an die sich die Musiker_innen bei der Interpretation der Partitur halten sollen²⁸⁸.

Der Psychologe Alexander Thomas liefert mit den *Kulturstandards* einen wichtigen Beitrag für die deutschsprachigen *interkulturellen* Trainings. Im Unterschied zu Hofstede oder Trompenaars versucht er keine universell gültigen Vergleichskriterien zu explizieren, sondern ermittelt anhand

²⁸² Geertz, 1983:290, zitiert nach Bachmann-Medick, 2008:90

²⁸³ Vgl. Lentz, 2009:314

²⁸⁴ Kuper, 2000:83

²⁸⁵ Vgl. Gottowik, 2007:130

²⁸⁶ Vgl. Hansen: 2011:265f.

²⁸⁷ Vgl. Hansen, 2011:233

²⁸⁸ Vgl. Hall, 2005:230

von Interviews mit Austauschstudent_innen oder Expats, welche *Critical Incidences* sich aufgrund ihrer Herkunft in den spezifischen Zielländern ergeben. Er orientiert sich also an vergleichsweise konkreten, missverstandenen Interaktionen und versucht diese aus der jeweiligen Perspektive (z.B. Amerikaner_innen vs. Deutsche) heraus zu erklären.

*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 Mitglieder und definiert somit deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft*²⁸⁹.

Thomas' Kulturdefinition, welche er als symbolisches Orientierungssystem einer Gesellschaft begreift, erinnert stark an die Geertz'sche Definition von *Kultur* als symbolisch aufgeladenes Bedeutungsgewebe:

*Ich meine mit Max Weber, daß [sic!] der Mensch ein Wesen ist, das in selbstgesponnene Bedeutungsgewebe verstrickt ist, wobei ich Kultur als dieses Gewebe ansehe. Ihre Untersuchung ist daher keine experimentelle Wissenschaft, die nach Gesetzen sucht, sondern eine interpretierende, die nach Bedeutungen sucht*²⁹⁰.

In seinen viel kritisierten Beschreibungen zum balinesischen Hahnenkampf²⁹¹ widerspricht Geertz sich jedoch selbst und folgt einer Schreibweise, die an die *Nationalcharakterstudien* erinnert. Denn er selbst fordert von den ethnographischen Autor_innen dichte Beschreibungen ein, die sich nicht in der Beschreibung der Partitur erschöpfen, sondern die Aufführung des Musikstückes in dessen Tiefe widerspiegeln²⁹². In dem Artikel *Kulturbegriff und Menschenbild* schreibt Geertz wiederum von *Kultur* als Kontrollmechanismus und bezeichnet den Menschen als Tier, dessen Verhalten auf die extragenetische *kulturelle* Programmierung angewiesen sei²⁹³. Damit widerspricht er seiner eigenen Definition und weist eine starke Parallele zum oben zitierten Hofstede auf, der *Kultur* als *mentale Programmierung* versteht, auf²⁹⁴.

Seitens der Anthropologie wird Geertz in zweierlei Hinsicht kritisiert. Der eine Kritikpunkt umfasst Geertz' Orientierung an *Kultur* als Untersuchungsobjekt selbst. Andererseits wird kritisiert, dass er in seiner Orientierung an *Kultur* die *kulturelle* Konstruiertheit von Ethnographien verkannte. Zentraler Kritikpunkt ist allerdings, dass durch die Reduktion der Realität auf Symbole reale Phänomene, die keine symbolische Übersetzung haben, in seiner Interpretation vernachlässigt werden²⁹⁵.

²⁸⁹ Thomas, 1996 zitiert nach: http://eu.daad.de/imperia/md/content/eu/lllp/veranstaltungen/interkulturellekompetenz/pr__sentation_gesamt_f_rdaad.pdf

²⁹⁰ Geertz, 1987:9

²⁹¹ Vgl. Gottowik, 2007:133

²⁹² Vgl. Hansen, 2011:234

²⁹³ Vgl. Geertz, 2002:70f. zitiert nach Hansen, 2011:272

²⁹⁴ Vgl. Hansen, 2011:272

²⁹⁵ Vgl. Kuper, 2000:114ff.

Nichtsdestotrotz gilt Geertz als einer der Hauptvertreter_innen der interpretativen *Kulturtheorie* und hat durch seine methodische Erweiterung den *interpretive turn* der Geisteswissenschaften mit angeregt.

Mit diesem turn versteht Lentz auch eine Abwendung der *Kulturanthropologie* von der Soziologie, welche sie bei Geertz, dessen Doktorvater der Soziologie Talcott Parsons war, festmacht²⁹⁶. Durch Geertz Text *Thick Descriptions* welcher erstmals 1973 publiziert wurde²⁹⁷ knüpft Geertz an den zu dieser Zeit dominanten *linguistic turn* an.

*Geertz paved the way for blurring the lines between on the one hand, a rising interest in poststructuralism, deconstructionism, and literary studies and, on the other, a growing epistemologically and politically motivated skepticism in anthropology concerning ways of 'doing' anthropological research*²⁹⁸.

Damit ging eine tiefgehende Reflexion der Disziplin einher, wobei im folgenden Kapitel auf die *Writing Culture Debatte* genauer eingegangen werden soll.

Zwischenbilanz

Das konzeptuelle Erbe der kulturellrelativistischen Kulturanthropolog_innen setzt sich wie folgt zusammen:

- Die Welt setzt sich aus einem Mosaik territorial verankerter Kulturen zusammen:
Territorium = Ethnie = Kultur
- Politische, geographische, ökonomische und sprachliche Grenzen werden mit Kulturräumen gleichgesetzt.
- Wenn Geschichte berücksichtigt wird, dann meist als historisch stabiler und konsistenter Langzeitverlauf.
- Die Kulturen sind in sich kohärent und widerspruchsfrei.
- Kulturen sind ein sich selbst reproduzierender lebender Organismus.
- Das Individuum ist ein übersozialisierter *cultural dummy*.

4.5. *Kultur in der Krise?*

*[...]it seems that there are now quite a number of anthropologists who, when they hear the word 'culture', will reach for their guns*²⁹⁹.

Mit seinem Werk *Time and the other* (1983) wirft Johannes Fabian einige Kritikpunkte an der kultur- und sozialanthropologischen Herangehensweise auf, welche zu Reflexionen innerhalb der Disziplinen anregen. Aufbauend auf der Kritik an evolutionistischen Darstellungsweisen der

²⁹⁶ Vgl. Lentz, 2009:312f.

²⁹⁷ Vgl. Geertz, 1987:28

²⁹⁸ Zenker/Kumoll, 2010:2f.

²⁹⁹ Hannerz, 1996:33

Anderen stellt er fest, dass nachfolgende, häufig positivistische Zugänge sich ebenfalls dem evolutionistischen Zeitkonzept bedienen, indem sie die untersuchten *Anderen* einer andere Zeit zuordnen. Dies wird sprachlich, beispielsweise durch die signifikante Verwendung von *Present* bzw. *Past Tense* ausgedrückt. Die positivistischen Zugänge tragen erneut zur Objektivierung der *Anderen* bei, wobei die differente Zuordnung der Zeit eine Distanz zum forschenden Subjekt herstellt. Um allerdings die Methode der teilnehmenden Beobachtung durchführen zu können braucht es eine Gleichzeitigkeit der Forschenden und der Beforschten. Denn für den intersubjektiven, kommunikativen Austausch wird die Gleichzeitigkeit der agierenden Subjekte vorausgesetzt, argumentiert Fabian – bezugnehmend auf Dell Hymes³⁰⁰.

Damit bringt Fabian wichtige Kritikpunkte in die postkoloniale Reflexion der Kultur- und Sozialanthropologie ein. Beeinflusst vom *linguistic turn* werden auch in der Kultur- und Sozialanthropologie zunehmend Fragen nach Autor_innenschaft und Repräsentation gestellt.

In der Konsequenz von Fabian' und Geertz' Texten resultieren *literarische, reflexive, dekonstruktive, postmoderne oder poststrukturelle* Diskurse, welche die methodische und theoretische Arbeit der Kultur- und Sozialanthropologie nachhaltig prägen³⁰¹. Das Modewort *postmodern* umfasst mittlerweile alleine im wissenschaftlichen Kontext Bedeutungen wie:

*the ‚predicament‘ of reflexivity, a group of rhetorical tropes, a proliferation of surfaces, a new phase in commodity fetishism, a fascination for ‘images’, codes and styles, a process of cultural, political or existential fragmentation and/or crisis, the ‘de-centring’ of the subject, an ‘incredulity towards metanarratives’, the replacement of unitary power axes by a pluralism of power/discourse formations, the ‘implosion of meaning’, the collapse of cultural hierarchies, the dread engendered by the threat of nuclear self-destruction, the decline of University, the functioning and effects of the new miniaturized technologies, broad societal and economic shifts into a ‘media’, ‘consumer’ or ‘multinational’ phase, a sense (depending on whom you read) of ‘placelessness’ or the abandonment of placelessness (‘critical regionalism’) or (even) a generalized substitution of spatial for temporal co-ordinates*³⁰².

In der postkolonialen Kritik wird die Beleuchtung der einseitigen und hegemonialen Darstellung seitens des Westens thematisiert. Damit wird die Frage der Macht über die Produktion und Definition von *Anderen* aufgeworfen. Wer hat oder nimmt sich die Macht um *Andere* in ihrer *Kultur* festzuschreiben?

*Dass die Perspektive des Feldforschers eine durchaus partikulare und individuelle ist, noch dazu eine, die die unterschiedlichen individuellen (u.U. subkulturellen) Sichtweisen der Erforschten, auf denen sie beruht, zu einem einheitlichen Bild. z.B. des Trobrianders oder des Samoaners zurecht schneidert, ist in der Sicht der postmodernen Ethnologen das Hauptmanko der traditionellen Ethnographie*³⁰³.

Die essentialistische Vorstellung von homogenen *Kulturen* der *Anderen* wird im Zuge der *Writing Culture Debatte* dekonstruiert³⁰⁴. Den Namen verdankt die *Writing Culture Debatte* dem

³⁰⁰ Vgl. Fabian, 1983

³⁰¹ Vgl. Gottowik, 2007:119f.

³⁰² Hebdige, 2006:37

³⁰³ Hauck 2006:158

³⁰⁴ Vgl. Gottowik, 2007:124

gleichnamigen Werk *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography* (Clifford/Marcus 1986).

*In their predominant concern with the description and analysis of non-Western cultures, anthropologists have been developing their own Saidian self-critiquees, most strongly since the 1960s. [...] Experimental strategies to alter the standard forms of anthropological accounts are expressing, on one hand, a new sensitivity to the difficulty of representing cultural differences, given current almost overriding, perceptions of the global homogenization of cultures, and on the other, a sophisticated recognition of the historical and political economic realities which, while not denied, have been elided or finessed in much past writing*³⁰⁵.

Zentrale Kritik wird an dem Beschreibungsmodus namens *ethnographischer Realismus* geübt, der seit Malinowski (1920) die ethnographische Literatur dominiert. Die Ablehnung dieser objektivierenden und generalisierenden Konventionen der Beschreibung, sowie die Infragestellung der ethnographischen Autorität führt schließlich zur *Krise der ethnographischen Repräsentation*³⁰⁶.

*Sie wird – über die Rezeption von Foucaults Diskursanalyse – als Problem der Machtabhängigkeit von Kulturbeschreibungen reflektiert: Die Beschreibung fremder Kulturen aus dem Blickwinkel und mit den Kategorien westlicher Wissenschaft wird fragwürdig angesichts der kolonialen und postkolonialen Machtungleichheiten*³⁰⁷.

Die Reaktionen auf das Buch *Writing Culture* reichen von euphorischer Unterstützung der *neuen Avantgarde*, bis hin zur Skepsis gegenüber der *self-styled high priest[s]*, die sich längst aufgeworfener Probleme bedienen, und erst durch die Thematisierung von weißen, männlichen Forschern Gehör finden³⁰⁸. Dieser Umstand wird vor allem aus der Perspektive der *feministischen Theorie* kritisiert, da feministische Theorien ignoriert und damit deren Einfluss auf die postmoderne Diskussion heruntergespielt wird³⁰⁹. Eine weitere Reaktion erfolgte durch Ruth Behar und Deborah A. Gordon 1995 mittels der herausgegebene Publikation *Women Writing Culture*. Dabei wurde nicht nur die exkludierte feministische Theorie, sondern auch die Kritik von *women of colour, lesbians of the white*, sowie *feministischer Mainstream* der Mittelklasse, aber auch die Intersektionen von Gender, Macht und Exklusion thematisiert³¹⁰. So kritisiert bell hooks, dass trotz der intensiven Auseinandersetzung mit Prozessen des *Otherings*, schwarze Autor_innen vom postmodernen Diskurs ausgeschlossen wurden.

*Confronting both the absence of recognition of black female presence that much postmodernist theory re-inscribes and the resistance on the part of most black folks to hearing about real connection between postmodernism and black experience, I enter a discourse, a practice, where there may be no ready audience for my words, no clear listener, uncertain then, that my voice can or will be heard*³¹¹.

Mit Skepsis wird vor allem der *literarische Turn* in Richtung Textualisierung von *Kultur* gesehen, wodurch Macht- und Herrschaftsverhältnisse aus dem Blickwinkel geraten. Des Weiteren nimmt die selbstreflexive Auseinandersetzung häufig Züge einer unreflektierten

³⁰⁵ Clifford/Marcus, 1986: 3f.

³⁰⁶ Vgl. Gottowik, 2007:126

³⁰⁷ Bachmann-Medick, 2008:95

³⁰⁸ Zenker/Kumoll, 2010:5

³⁰⁹ Vgl. Zenker/Kumoll, 2010:7

³¹⁰ Vgl. Zenker/Kumoll, 2010:11f.

³¹¹ hooks, 2006:41

Selbstbeweihräucherung an, die vom eigentlichen Forschungsinteresse eher ablenkt. Die Infragestellung objektiver Realitäten, sowie die objektivierenden Handlungen der Forscher_innen führen zu einem *postpositivistischen* Zugang in Form von *subjektiven* und *dialogischen Beschreibungen* ³¹². Durch die vorgeschlagene Auflösung der Unterscheidung zwischen fiktionaler Literatur und faktischer Wissenschaft wird die Produktion ethnographische Repräsentation als *anything goes* missverstanden und als *science fiction* abgewertet³¹³.

Jonathan Spencer kritisiert einerseits die Annahme das *Kultur* als Texte vollständig entkontextualisiert werden können und befürchtete *that the book will provoke a trend away from doing anthropology, and towards ever more barren criticism and meta-criticism*³¹⁴. Außerhalb der Kultur- und Sozialanthropologie bewirkte die neu gewonnene Erkenntniseinstellung eine *anthropologische Wende*, die unter dem Schlagwort *cultural turn* bekannt wird. Dabei handelte es sich allerdings nicht um einen in sich abgeschlossenen Turn, sondern um eine Kette ganz verschiedener Turns.

*Quer durch fast alle Disziplinen geschieht dies über auffällig parallele Neufokussierungen der Forschung: interpretive turn, performative turn, reflexive turn, postcolonial turn, translational turn, pictorial/iconic turn, spatial turn und andere mehr*³¹⁵.

Trotz oder aufgrund der intensiven Auseinandersetzung mit Text stellte sich nach der *Writing Culture Debatte* erneut die Frage, wie die Komplexität der Realität konzeptualisiert werden kann. Bei einem neuerlichen Seminar in Santa Fe, Mexico – die Publikation *Writing Culture* ist ebenfalls durch ein Seminar in Santa Fe/Mexiko 1984 entstanden³¹⁶- stellen sich Anthropolog_innen 1991 die Frage: *How anthropology could best ,reenter‘ the real world or ,recapture‘ the progressive character ist basic concepts like ,culture,‘ once had?*³¹⁷

Die zugrunde liegende Frage lautete dabei, wie die kultur- und sozialanthropologische Autorität zurückgewonnen werden kann. Dazu werden unterschiedliche Strategien vorgeschlagen, wie die Rückeroberung der eigenen Konzepte, beispielsweise *Kultur*. Dies kann nun einerseits durch Bewusstseinsbildung außerhalb der Disziplin sowie andererseits durch interne Reformen erfolgen³¹⁸. Die interne Reform besteht darin, den *Kulturbegriff* auf Basis der verschiedenen Hintergründe (postkolonial, poststrukturalistisch, feministisch,...) zu dekonstruieren.

*However, to understand culture, we must first deconstruct it. Religious beliefs, rituals, knowledge, moral values, the arts, rhetorical genres, and so on should be separated out from each other rather than bound together into a single bundle labeled culture*³¹⁹.

³¹² Vgl. Zenker/Kumoll, 2010:5

³¹³ Vgl. Zenker/Kumoll, 2010:14

³¹⁴ Spencer, 1989:161, zitiert nach Zenker/Kumoll, 2010:6

³¹⁵ Bachmann-Medick, 2010:50

³¹⁶ Vgl. Gottowik, 2007:120

³¹⁷ Fox, 1991:13

³¹⁸ Vgl. Fox, 1991:14

³¹⁹ Kuper, 1999:245, zitiert nach Bachmann-Medick, 2008:102

Die Dekonstruktion des *Kulturbegriffes* führt im europäischen Raum vor allem zu einer konzeptuellen Neuorientierung, in der nordamerikanischen Kultur- und Sozialanthropologie aber verstärkt zur Forderung den *Kulturbegriff* abzuschaffen. Abu-Lughods *Writing against Culture* prägt dabei den Diskurs um den anthropologischen *Kulturbegriff* der 1980er/1990er Jahre.

*Culture is the essential tool for making other. As a professional discourse that elaborates on the meaning of culture in order to account for, explain, and understand cultural difference, anthropology also helps construct, produce, and maintain it*³²⁰.

Da der *Kulturbegriff* vor allem zur Konstruktion von Unterschieden und Legitimation von Ungleichheiten herangezogen wird, fordert sie als *Halbie* die konsequente Abschaffung dieses Machtinstrumentes. Als Alternative zum *Kulturbegriff* werden Begriffe wie *Habitus*, *Hegemonie*, *Praxis*, *Resonanz* und *Diskurs* angeführt³²¹. Der Forderung nach Abschaffung schließt sich Clifford an und schlägt vor die diskontinuierlichen und hybriden *kulturellen* Prozesse, mit Foucaults „*vision of powerful discursive formations*“³²² zu beschreiben.

*The less culture is allowed to be a shortcut for too many things, the more sociocultural anthropology can thrive within its chosen domain of excellence, documenting how human thought is patterned and how those patterns are produced, rejected or acquired. Without culture we will continue to need ethnography*³²³.

Die Begriffe *Habitus*, *Hegemonie* und *Diskurs* weisen auf namhafte Persönlichkeiten hin, welche die intellektuelle Auseinandersetzung der 1970er Jahre nachhaltig prägen. Zu den einflussreichen Größen zählen Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Jacques Derrida, Marshall Shalins, Roland Barthes und Raymond Williams.

Diese Autoren unterscheiden sich von dem semiotischen postmodernen Ansatz im englischsprachigen Raum durch einen postmarxistischen und/oder poststrukturalistischen Ansatz³²⁴. Letzterer wurde in Anlehnung an Lévi-Strauss' Strukturalismus vor allem in Frankreich diskutiert³²⁵.

*In the structuralist view, culture itself could be analyzed much like a language, and all behavior got its meaning from often unconscious or implicit structural codes embedded in it*³²⁶.

Während sich also kritische Anthropolog_innen vom *Kulturbegriff* verabschieden möchten, wird in einem interdisziplinären Kampf zwischen einer in den USA neudefinierten *sociology of culture*, in den dortigen *Literaturwissenschaften*, sowie in den *cultural studies* um die Monopolstellung von *Kultur* gekämpft³²⁷. Auch in der Soziologie wird nach der Postmoderne der Ruf nach *Kulturalisierung* der Gesellschaftsanalyse laut³²⁸. Sewell weist bei der Forderung nach

³²⁰ Abu-Lughod, 1991:143

³²¹ Vgl. Abu-Lughod, 1991:92ff.

³²² Clifford, 1988:274, zitiert nach Zenker/Kumoll, 2010:9

³²³ Trouillot, 2002:58

³²⁴ Vgl. Hansen, 2011:255

³²⁵ Vgl. Bonnell/Hunt, 1999:3f.

³²⁶ Bonnell/Hunt, 1999:8

³²⁷ Vgl. Kreff, 2003:88

³²⁸ Vgl. Lentz, 2009:321

Abschaffung des Begriffes auf zwei Fehlschlüsse hin. Die Kultur- und Sozialanthropologie ist nämlich weder im Besitz des Begriffes noch hat sie die alleinige *Defintionsmacht* zu bestimmen, wie der Begriff konnotiert werden darf³²⁹. Er bezeichnet es als paradox, dass sich die Kultur- und Sozialanthropologie aus der zunehmend inter- und transdisziplinär geführten Debatte um den *Kulturbegriff* heraushält. Hannerz spricht sich ebenfalls für die Beibehaltung des *Kulturbegriffes* aus und meint, man solle das Kind nicht mit dem Bade ausschütten³³⁰.

[...] *I think the public credibility of anthropologists would suffer if we were now to reject the concept of culture, but I am not only concerned with intellectual respectability in a cold and competitive world (although that is perhaps not altogether unimportant). I think the concept can be kept genuinely useful, but we must then use whatever intellectual authority we are granted in this area to be watchdogs and whistle-blowers, to point out weak arguments and unwarranted assumptions among ourselves, and to speak out against misappropriations and misuses by others*³³¹.

Die Anthropologie hat einen grundlegenden Beitrag zum vielverbreiteten *Kulturkonzept* geleistet und sich in der darauf bezogenen Kritik intensiv damit auseinandergesetzt. Daher ist es in der Konsequenz auch sinnvoll, wenn die Erkenntnisse dieser Beschäftigung Eingang in den interdisziplinären Diskurs finden³³². Wenn Kultur- und Sozialanthropolog_innen aber am aktuellen politischen Diskurs teilnehmen wollen, dann geht das nicht ohne *Kulturbegriff*. Da Lentz mit der Wende zur semiotischen Analyse die Entsoziologisierung der Ethnologie beschrieben hat, bietet der Fokus auf Macht eine *Resozialisierung* und *Repolitisierung* sowie Interdisziplinierung der Kultur- und Sozialanthropologie. Denn wie die Geschichte der *Kulturschreibung* zeigt, kann *Kultur* nie ohne Macht gedacht werden.

In seiner Auseinandersetzung mit dem Begriff differenziert Sewell zwischen zwei unterschiedlichen Zugängen zu *Kultur*. Er schlägt ein *Kulturkonzept* vor, indem *Kultur* als Dialektik zwischen System und Praxis gedacht werden kann. Durch die Analyse von Handlungspraxen wird mit dem statisch kohärenten und naturalisierten Verständnis von *Kultur* gebrochen. Dennoch warnt er davor die systemische Ebene von *Kultur* ganz aus den Augen zu verlieren, da die Bedeutung der jeweiligen Praxen durch das symbolische System zugeschrieben werden. Die Bedeutungszuschreibungen der Praxen sowie die Handlungen sind kontextabhängige Veränderungen und dem Lauf der Zeit unterlegen, können daher nicht vorhergesagt werden. Die systemische Ebene beschreibt er also als *dünne Kohärenz*, der die *dichten Handlungspraxen* gegenüberstehen³³³. Diese Ebenen der Distinktion zwischen den jeweiligen *Kulturkonzepten* gilt es bei der Diskussion zum *Kulturbegriff* zu berücksichtigen, um nicht Äpfel mit Birnen zu vergleichen.

*Hence their theories of ‚culture‘ are, strictly speaking, incommensurate: they refer to different conceptual universes*³³⁴.

³²⁹ Vgl. Sewell, 1999:38

³³⁰ Vgl. Hannerz, 1996:43

³³¹ Hannerz, 1996:43

³³² Vgl. Sewell, 1999:37

³³³ Vgl. Bonnell/Hunt, 1999:12

³³⁴ Sewell, 1999:40

Kultur kann möglicherweise als Analyseeinheit abgelöst werden, jedoch können die divergierenden und zum Teil widersprüchlichen Begriffe von *Kultur* per se nicht abgeschafft werden. Daher stellt sich die Frage, wie nach der vielfältiger Turns der Disziplin, aber auch der umfassenden Kritik am Kernkonzept weitergearbeitet werden soll? Um die analytischen Dichotomisierungen und Polarisierungen sowie die latenten Homogenisierungen essentialistischer *Kultur-* bzw. Gesellschaftskonzepte zu überwinden, werden alternative Konzepte zur Erklärung der *kulturellen* und gesellschaftlichen *Komplexität* gesucht. Ulf Hannerz, ein kritischer Befürworter des anthropologischen *Kulturbegriffs*, bietet dazu rezente Erklärungsversuche, auf die im folgenden Kapitel genauer eingegangen wird.

4.6. Über die Grenzen hinweg...

*The point of much recent writing (mine included) on the cultural aspects of globalization, after all, is not to depict or predict a uniform world culture, but to portray the new complexity brought about by the coexistence and the intertwining of what tends to be labeled 'the global' and 'the local', and the new experiences and cultural forms generated through interconnectedness*³³⁵.

Politisch begann der Hype um den *Kulturbegriff* im Zuge der *Multikulturalismusdebatte*. Zum Verständnis eines *multikulturellen Kulturkonzeptes* hat Gerd Baumann in *Multicultural Riddle* (1999) *Kultur* im Dreieck mit Religion und Nation beschrieben³³⁶. In seiner Feldforschung im Londoner Stadtteil Southall stellte er fest, dass Angehörige einer Diaspora zwei unterschiedliche Diskurse zur *Identitätszuschreibung* benützen. Der dominante Diskurs betonte vor allem die Gemeinsamkeiten, die aufgrund von Herkunft und Biologie gegeben sind. Die zweite Diskursform stellt im Gegensatz dazu Umbrüche und Erneuerungen im Inneren der Individuen dar³³⁷.

*Der Begriff Multikulturalität beschreibt die Tatsache, daß [sic!] Menschen mit unterschiedlichen ethnischen, religiösen oder nationalen Zugehörigkeiten in einem Nationalstaat oder an einem Ort zusammenleben. Multikulturalismus hingegen geht in einem normativen Sinn der Frage nach, ob und wie nationalen und zugewanderten Minderheiten bestimmte Rechte und Förderungen zugestanden werden sollen, um bestehenden Benachteiligungen entgegenzuwirken und das Zusammenleben gerechter zu gestalten*³³⁸.

Seit 9/11 wird *Multikulturalismus* vor allem mit Parallellgesellschaften, mangelndem sozialen Zusammenhalt und Desintegration assoziiert. Politisch wird das Thema von rechtspopulistischen Gruppierungen dominiert, welche vor einer scheinbaren Überfremdung warnen und soziopolitische Faktoren, wie die zunehmende Brutalisierung des Arbeitsmarktes, außer acht lassen³³⁹.

³³⁵ Hannerz, 1999:400

³³⁶ Siehe dazu Baumann, 1999

³³⁷ Vgl. Strasser, 2011:271f.

³³⁸ Strasser, 2011: 270

³³⁹ Vgl. Strasser, 2011: 270ff.

Die aktuellen Fragen der Anthropologie kreisen im Wesentlichen um die durch die Globalisierung provozierte Veränderung von Raum und Zeit. Auch in den beobachteten *interkulturellen* Trainings nimmt das Thema Globalisierung immer einen zentralen Stellenwert zur Legitimation der Trainings ein. Das Zusammenwachsen der Welt und die Möglichkeit der direkten Kommunikation über den Globus hinweg, führen gleichzeitig zu einem annähern sowie verstärktes abgrenzen der *Kulturen*³⁴⁰. Deswegen sind *interkulturelle* Trainings für bestimmte *kulturelle* Entitäten (Zielländer) wichtig, um scheinbar vorprogrammierte Konflikte des *Kulturkontaktes* präventiv zu vermeiden. Das sich im Zuge der Globalisierung auflösende Territorium bildet die Ausgangsposition für neue Fragen in der Kultur- und Sozialanthropologie. Was bedeutet aber Veränderung des Raumes für *Kultur*? Und was macht das wiederum mit der Zeit? Raum und Zeit gelten in der Kultur- und Sozialanthropologie als beliebtes Instrument zur Differenzierung von Gesellschaften. Die *Anderen* sind nicht *Hier*, sondern *Dort* - womit nicht nur ein möglichst entfernter Raum, sondern in evolutionistischen Konzepten auch eine andere Zeit zugeschrieben wurde. Mit dem prognostizierten Ende der Zeit³⁴¹, gewinnt der Raum als Differenzkategorie an Dominanz³⁴². Diese Dominanz des Raums kommt durch die Begriffe *Marginalität*, *Ränder*, *Grenze*, *Deterritorialisierung*, *Zentrum-Peripherie*, *Mapping* zum Ausdruck, welche nun die wissenschaftliche Sprache erobern³⁴³.

So meint Jameson kritisch zur Veränderung des wahrgenommenen Raums der Postmoderne:

*Wir sind ab sofort in diese aufgefüllten, diffusen Räumlichkeiten so weit eingetaucht, daß [sic!] unsere nunmehr postmodernen Körper der räumlichen Koordinaten beraubt sind: praktisch und auch theoretisch unfähig Distanz herzustellen. [...] was wir alle vage empfinden: daß [sic!] nicht nur lokal begrenzte, alternative Formen gegenkulturellen Widerstandes und der Guerilla, sondern auch offene politische Interventionen [...] auf irgendeine Weise heimlich entworfen und von einem System absorbiert werden, zu dem sie dann letztlich auch gerechnet werden müssen, da sie sich eben nicht von ihm distanzieren können*³⁴⁴.

Frederic Barth stellt 1989 fest, dass Kultur- und Sozialanthropolog_innen nach wie vor dabei sind *Isomorphismen* (*Kultur* = *Ethnie/Nation*) und *Holismen* zu konstruieren und kritisiert, dass Hinweise auf Inkohärenz als unwesentliche Aspekte der Moderne abgetan werden³⁴⁵. Anstelle von kohärenten essentialistischen Konzepten sollen *Kulturen* nun als hybride, dynamische Prozesse gedacht werden. Unter der oben gestellten Prämisse eines sich auflösenden Raumes stellen sie daher die Frage, wo hybride *Kulturen* der Postkoloniale zu verorten sind. Zur Analyse von *komplexen* Gesellschaften arbeitet Barth mit dem Konzept der *streams of cultural traditions*, wobei sich jede Strömung an ein zeitlich determiniertes Cluster bestimmter Elementen äußert. Anstatt von *Kultur* zu sprechen, plädiert Barth für eine Fokussierung auf Ereignisse,

³⁴⁰ Vgl. Kapitel 3.3.2.

³⁴¹ Vgl. Fukuyama, 1992

³⁴² Vgl. Kreff, 2003:68

³⁴³ Bachmann-Medick, 2010:50

³⁴⁴ Jameson, 1993:94, zitiert nach Kreff, 2003:68 – Hervorhebungen im Original

³⁴⁵ Vgl. Kreff, 2003:96

Handlungen, Menschen und Prozesse, sowie deren Repräsentation in fluiden System und Strukturmodellen³⁴⁶.

Die Diskussion rund um einen dynamischen und prozesshaften *Kulturbegriff* wird in Abgrenzung zu allzu lebhaften Organismusanalogien auf einer theoretischen Metaebene geführt. Globalisierung stellt die Welt, wie wir sie denken, auf den Kopf. Das Ferne und *Fremde* ist plötzlich nah (Falafel in Wien) und unmittelbar, das Vertraute findet sich auch in der *Fremde* wieder (Neujahrskonzert in Japan)³⁴⁷. Die Diffusion von *Kulturelementen* besteht allerdings seit Menschengedenken. Daher sind *Kulturen* von jeher *hybrid*. Aber spätestens nach der postmodernen Kritik am *Kulturkonstrukt* sind substanzialistische oder essentialistische *Kulturkonzepte* nicht mehr haltbar³⁴⁸.

*Es gibt keine neue Weltordnung, sondern nur Partikularität, Dezentriertheit, Bruchstücke im Prozess der Globalisierung*³⁴⁹.

Seit Beginn des 21. Jhdts. kommen *kulturelle* Konstellationen und Ungleichheiten sowie Rahmenbedingungen für weltweite *Kulturbeziehungen* ins Blickfeld der kultur- und sozialanthropologischen Forschung. Die Konstruktion und Reproduktion von Macht seitens des beobachteten Feldes, aber auch durch die anthropologische Repräsentation, ist zentraler Ansatzpunkt einer *kulturrkritischen* Herangehensweise³⁵⁰. Durch das Erkennen asymmetrischer Machtbeziehungen zwischen den *Kulturen* kommt es zu *kulturpolitischen* Ansätzen. Es steht nun nicht mehr die Decodierung von Bedeutungen im Vordergrund, sondern jene Vorgänge in denen Handlungsfähigkeiten und Bedeutungsaushandlungen stattfinden und damit die mitgedachten Machtverhältnisse zum Ausdruck kommen. Anstelle von *Text* wird *Kultur* also als ein permanenter und konfliktreicher *Prozess des Aushandelns* verstanden.

*Kultur und kollektive Identität dürfen generell niemals als "organische Einheiten oder kontinuierliche Traditionen" verstanden werden, "sondern nur als ausgehandelte, je aktuelle Abläufe", als "hybride, häufig diskontinuierliche, erfinderische Prozesse", "mit anderen vermischt und relational"*³⁵¹.

Statt einer einseitigen Zuschreibung der Andersheit, wird nun also ein wechselseitiger Prozess des *Belonging* und *Otherring* gedacht. Über welche *Zugehörigkeiten* definieren sich die Individuen selbst, bzw. wie werden bestimmte *Zugehörigkeiten* zugeschrieben? *Belonging* und *Otherring* existiert also im Sinne partizipatorischer Definitionen, im wechselseitigen Prozess. Denn im globalen Zeitalter und der neuerlichen Erweiterung des *Kulturbegriffs* ist jedes Individuum zu unterschiedlichen *Kulturen* zugehörig, wobei die Relevanz der *Zugehörigkeit* kontextabhängig ist.

³⁴⁶ Vgl. Kreff, 2003:99

³⁴⁷ Vgl. Hauck, 2006 :160

³⁴⁸ Vgl. Hauck, 2006: 10f.

³⁴⁹ Bachmann-Medick, 2008:98

³⁵⁰ Vgl. Bachmann-Medick, 2008:89f.

³⁵¹ Clifford, 1988:10 zitiert nach Hauck, 2006:161

Zugehörigkeit und *Identität* sind Schlagwörter die im aktuellen wissenschaftlichen Diskurs gebraucht werden. Da sich aber jedes Individuum, im Rahmen des erweiterten *Kulturbegriffes* immer mehreren *Kulturen* zugehörig fühlt (z.B. Ethnizität, soziale Klasse, Geschlecht,...) wird von multiplen *Identitäten* und *Mehrfachzugehörigkeiten* gesprochen.

Aber auch die *ethnischen Zugehörigkeiten*, auf die *Kultur* häufig reduziert wird, kommen nie in einer künstlich gedachten Reinform vor. Die Annahme einer *monokulturellen* Sozialisation, wie sie seitens der Politik beispielsweise häufig propagiert wird, stellt keinen Normalfall sondern eine höchst unwahrscheinliche Ausnahme dar³⁵². Die so entstehenden Überlagerungen und Vermischungen verschiedener (ethnischer) *Kulturen*, werden auch *Hybridität*, *Synkretismus* oder *Kreolisierung* genannt³⁵³.

*Hybride, widerspruchsbehaftete, sich mit anderen überlappende und historisch wandelnde Kulturen werden denkbar – wobei das Ausmaß, zu dem sie all dies sind, empirisch offen gelassen werden kann*³⁵⁴.

Mit Kreolisierung wird ursprünglich die Vermischung und Entstehung neuer Erstsprachen bezeichnet. In weiterer Folge wird der Begriff aber auch für ethnische Vermischungen, wie für in Brasilien geborene afrikanische Sklav_innen verwendet.

*Zentral ist die Entstehung eines >>dritten Raums<< - eines autochthonen, indigenen oder einheimischen Raumes, der durch die Verschmelzung von Kulturelementen aller Herkunftskulturen gekennzeichnet ist, die nicht mehr zerlegt oder in ihre originäre Form zurückgeführt werden können, da sie fortwährend >>übersetzt<< wurden*³⁵⁵.

Synkretismus umfasst die Vermischung von religiösen Elementen bzw. weltanschaulichen Konzepten aus den verschiedenen *Kulturen*³⁵⁶. Beim Konzept der Hybridität spielen Grenzen eine entscheidende Rolle, da diese auf unterschiedlichsten Diskursebenen „*problematisiert, überschritten, verschoben und so essentialisierende Perspektiven auf gesellschaftliche Leitkonzepte wie Nation, Ethnie, Körper, Geschlecht zunehmend aufgelöst*“³⁵⁷ werden. Die technischen und biologischen Ursprünge des Begriffes weisen auf komplexe Vermischungen von technischen, biologischen, sozialen und/oder *kulturellen* Systemen hin.

Das frühere Verständnis von Hybridität (z.B. Bastard) weist durchaus ambigüe Konnotationen auf, da vom *kulturellen* oder rassistischen Standpunkt eine angenommene Unreinheit bzw. Entartung unterstellt wird. Diese rassistischen Konnotationen hat das Konzept Hybridität abgelegt. Entstanden ist dieses im Kontext der Migrationsforschung und des postkolonialen Diskurses, in denen die Grenzen der dichotomen Konzeptionen von *Wir* und die *Anderen* (Identität vs. Alterität) dekonstruiert werden.

³⁵² Vgl. Straub, 2007a:22

³⁵³ Vgl. Hauck, 2006:157

³⁵⁴ Hauck, 2006:18

³⁵⁵ Vgl. Halbmayer/Kreff, 2011:202

³⁵⁶ Vgl. Hazod:367f.

³⁵⁷ Manzeschke, Arne, 2005:355

Diese Zuschreibungen werden im postkolonialen Diskurs als sozial konstruierte Prozesse gedacht, die in einem *Third Space* als wechselseitige und unlösbare Durchdringung von Zentrum und Peripherie, Unterdrücke_in und Unterdrückte_m verstanden wird. Dabei warnen u.a. Homi Bhabha oder Stuart Hall vor einer Vereinnahmung der intellektuell und/oder materiell Bessergestellten, deren romantische Idee von Hybridität sich im ethnischen Kick des *Fusion-Cooking* erschöpft. Es geht vielmehr um die Aushandlung gegenseitiger Anerkennung und der damit verbundenen Frage der politischen Handlungsfähigkeit. Im Gegensatz zum *Multikulturalismus* wird also nicht nur Toleranz gegenüber essentialistisch gedachten *kulturellen Entitäten*, sondern die Anerkennung politischer und sozialer *Identitäten* gefordert, die im Prozess der gegenseitigen Aushandlung ständig neu entstehen³⁵⁸ In diesem Zusammenhang stellt Hannerz sein neues *Kulturkonzept* vor indem er, wie bereits erwähnt versucht Mikro- und Makroanthropologie zu verbinden. In seiner Analyse komplexer Gesellschaften differenziert er *Kultur* als die individuellen Konzepte in unseren Köpfen, die für die Sinn- und Bedeutungszuschreibung, sowie deren Interpretation zuständig sind, sowie die *kulturellen Externalisierungen*, die durch Hören, Sehen, Riechen, Schmecken, Fühlen oder einer Kombination dieser wahrgenommen werden können.

*For culture, in the anthropological view, is the meanings which people create, and which create people, as members of societies. Culture is in some way collective*³⁵⁹.

Auf Basis dieser Differenzierung formuliert er schließlich drei Dimensionen, durch deren Wechselwirkung *Kultur* erklärt werden kann³⁶⁰:

1. **Ideas and modes of thought:** Umfasst die Konzepte, Prämissen und Werte sowie die charakteristische Aushandlung von Ideen und Gedankengängen. Der Komplexitätsgrad dieser Dimension unterscheidet sich im Umfang der Denotationen und Konnotationen der jeweiligen Konzepte.
2. **Forms of externalization:** Steht für die unterschiedlichen Formen, in denen Bedeutung öffentlich und damit für die Sinne wahrnehmbar gemacht wird. Diese Äußerungsformen nehmen wir im Laufe unserer Sozialisation auf und lernen dabei uns adäquat in spezifischen Kontexten zu äußern. Die Komplexität dieser Dimension wird vor allem durch Technologie und indirekten Kommunikationsformen erhöht.
3. **Social distribution:** Die Art wie das kollektive Inventar von Bedeutungen und bedeutungsvollen Praxen über die Bevölkerung und die soziale Beziehungen verteilt ist. In dieser Dimension sieht Hannerz die Verbindung von *Kultur* und Sozialstruktur. Durch dessen Analyse soll die Quelle von *Diversität* und die damit verbundenen Konsequenzen erforscht werden.

³⁵⁸ Vgl. Manzeschke, Arne, 2005:356f.

³⁵⁹ Hannerz, 1992:3

³⁶⁰ Vgl. Hannerz,1992:7f.

The major implication of a distributive understanding of culture, of culture as an organization of diversity, is not just the somewhat nit-picking reminder that individuals are not all alike, but that people must deal with other people's meanings; that is, there are meanings, and meaningful forms, on which other individuals, categories, or groups in one's environment somehow have a prior claim, but to which one is somehow yet called to make a response³⁶¹.

Das Individuum bewegt sich also innerhalb sozialer Strukturen und orientiert seine Handlungen an kollektiven Bedeutungsübereinkünften. Die Miteinbeziehung sozialer Strukturen bei der Beschreibung von *Kultur* ist wichtig, um diese nicht als ident zu verwechseln und so einem determinierenden *Kulturalismus* zu verfallen.

There are, as I see it, realities outside culture with which people must also interact, whether their grasp of them through their culture is perfect or imperfect. To elaborate: persons may be culturally constructed, but (usually) not out of thin air; there are also flesh-and-blood human beings to which the constructions are attached, and the number of such human beings, taken all together or divided into categories, can make a difference for cultural process³⁶².

Kultur wird also als Prozess der Bedeutungsorganisation oder *kulturellen* Management verstanden. Dieser Prozess ist ständig in Bewegung und eingebettet in soziale Strukturen wie zum Beispiel Demographie, Physis, Machtverteilung und Ressourcenverteilung. Während *einfache* Gesellschaften Arbeit und Wissen gemeinsam teilen, zeichnen sich *komplexe* Gesellschaften durch spezialisierte Arbeits- und Wissensteilung aus. Durch die Arbeitsteilung erweitert sich das Spektrum der möglichen Rollen, weswegen Individuen in *komplexen* Gesellschaften ein größeres Repertoire an möglichen Handlungs- und Identifikationsmustern zur Verfügung steht. Dies ermöglicht auch einen flexibleren Rollenwechsel in der täglichen Handlungspraxis. Das Bewusstsein eines Individuums wird demnach von jenen Erfahrungen und Interessen bestimmt, die mit dessen Rollenrepertoire innerhalb der Gesellschaft zusammenhängen – was auf die Differenziertheit des Bewusstseins in einem *komplexen* System verweist. Kohärenz innerhalb dieser *Diversität* wird durch die Verknüpfung der Rollen hergestellt³⁶³. Aus der Wissensteilung ergibt sich in *komplexen* Gesellschaften ein Netzwerk von Perspektiven, welches Hannerz als *Kultur* bezeichnet.

People, that is, manage meanings from where they are in the social structure. At any one time, the individual is surrounded by a flow of externally available, culturally shaped meaning which influences his ordering of experiences and intentions. [...] The perspective is the device which organizes the attention and interpretation which an individual gives to externally carried meaning, as well as his production of such meaning [...]³⁶⁴.

Laut Hannerz hängt die Fähigkeit und Sensibilität des Umganges mit der Welt vom unterschiedlichen Kompetenzerwerb im Umgang mit Symbolsystemen innerhalb eines *kulturellen* Flusses zusammen. Auf Basis dieser Dimensionen entwickelt Hannerz ein Modell zur Analyse komplexer Gesellschaften.

³⁶¹ Hannerz, 1992:14

³⁶² Hannerz, 1992:17f.

³⁶³ Vgl. Kreff, 2003:102ff.

³⁶⁴ Hannerz, 1992:65

Fernand Kreff hat dazu eine übersichtliche Grafik gestaltet, auf der ich mich bei der Beschreibung dieses Modelles stützen möchte³⁶⁵.

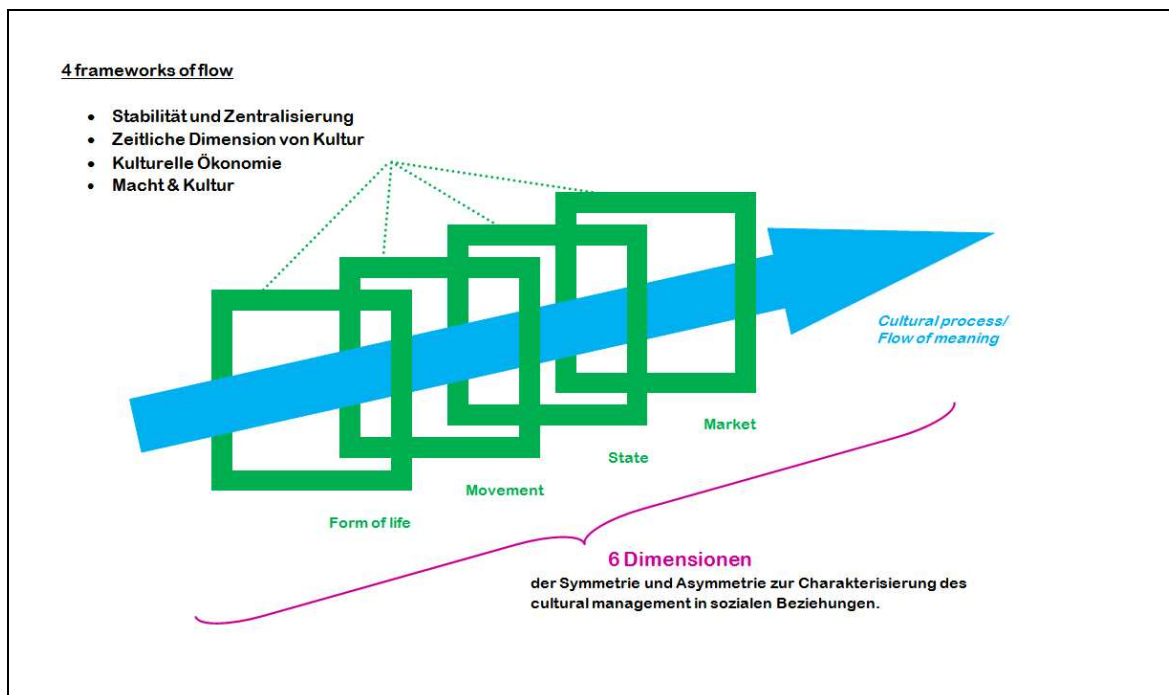


Abbildung 8: Frameworks of flow bei Hannerz; Grafik nach Kreff³⁶⁶

[...] we need to see cultures generally, but perhaps especially complex cultures, in more processual terms. [...] cultures can perhaps never be completely worked out as stable, coherent systems; they are forever cultural 'work in progress'³⁶⁷.

Hannerz' soziokulturelle Analyse des *cultural flow* basiert auf zwei analytischen Ebenen: der *institutionsoziologischen* Ebene und der *formal soziologischen* Ebene. Auf der *institutionsoziologischen* Ebene unterscheidet er vier Bezugssysteme, in deren Rahmen er die meisten *kulturellen* Prozesse der Welt einordnet. Diese Bezugssysteme nennt er *form of life* (Lebensform), *movement* (Bewegung), *state* (Staat/pol. System), *markt* (Wirtschaft). Das Zusammenspiel dieser Bezugssysteme formt im Kleinen die jeweiligen *Kulturen*, sowie im Großen die globale *ecumene*³⁶⁸. Für die formalsoziologische Analyse definiert Hannerz sechs Dimensionen der Symmetrie bzw. Asymmetrie wodurch die Konvergenzen und Divergenzen der Bezugssysteme beschrieben werden können³⁶⁹.

³⁶⁵ Vgl. Kreff, 2003:111

³⁶⁶ Vgl. Kreff, 2003:111

³⁶⁷ Hannerz, 1992:17

³⁶⁸ Vgl. Hannerz, 1992:46f.

³⁶⁹ Vgl. Kreff, 2003:109f.

6 DIMENSIONEN	BASELINE	Maß für den Grad an <i>kulturell</i> gemeinsamen/divergierenden Voraussetzungen, die beim Kontakt zwischen Person (die über die für den gegebenen Kontext relevanten Bedeutung verfügen oder nicht) vorhanden sind. Je symmetrischer die Kommunikation, desto sicherer und leichter kann Bedeutung zwischen den Teilnehmer_innen fließen.
	INPUT MODE	Handlungen von Beziehungsteilnehmer_innen können unterschiedliche Arten der Bedeutung erschließen und unterschiedlich ausdrücken.
	INPUT QUANTITY	Maß für den Aktivitätsgrad der Teilnehmer_innen beim Einbringen von Inhalten in den Bedeutungsfluss einer Beziehung.
	SCALE	Größenordnung der Beziehung zwischen den Teilnehmer_innen: eins-zu-eins oder eine/r zu mehreren etc.
	MATERIAL RESSOURCE LINKAGE	Während manche Bedeutungen wenig mit dem Zugang zu materiellen Ressourcen (material resource linkage) zu tun haben, kann woanders das Verfügen über die notwendige Kommunikationstechnologie sehr wohl den Bedeutungsfluss beeinflussen und zu Asymmetrien führen.
	POWER LINKAGE	Während zum Beispiel manche Leute ihre Mitteilungen mit einer Strafandrohung unterstützen können, wächst die Macht anderer, wenn bestimmte Bedeutungen (vor allem ideologisch bedingt) akzeptiert werden.

Tabelle 4: Dimensionen der *frameworks of cultural flow* nach Hannerz von Kreff³⁷⁰

Aus diesen Dimensionen lässt sich ablesen, dass der Staat als Prototyp einer *komplexen* Gesellschaft aufgrund der unterschiedlichen Positionen in der Produktions- und Reproduktionsstruktur ein Interesse an der Bildung von Differenzen hat, wodurch ungleiche Arbeits- und Wissensverteilungen legitimiert werden können³⁷¹. Im Zentrum von Hannerz' Analyse sind *Subkulturen* in die globale *ecumene* eingebettet. Wobei er *Subkulturen* nicht als abgeschlossene Mosaikteilchen innerhalb eines größeren Ganzen versteht, sondern als ein bestimmtes Set sozialer Beziehungen. Da die Individuen durch unterschiedliche Rollen mit anderen *Subkulturen* verbunden sind, können die *Subkulturen* nicht als abgeschlossene Entitäten verstanden werden.

*What goes on in the management of meaning in any one social relationship, or set of relationships, tends to be a mixture of what is subculturally distinctive and what is not*³⁷².

Vielfalt innerhalb einer *komplexen* Gesellschaft entsteht durch die Bildung von Bedeutungsclustern. Als zentrale Instanz zur Organisation und Prägung der Bedeutungen innerhalb einer Gesellschaft beschreibt Hannerz den *cultural apparatus*. Dieser umfasst alle Spezialisierungen der Arbeitsteilung, die darauf abzielen unser Denken zu beeinflussen wie Erziehung, Massenmedien, Kunst, Sport, Religionsgruppen, und große Teile der säkularen

³⁷⁰ Kreff, 2003:110

³⁷¹ Vgl. Hannerz, 1992:48f.

³⁷² Hannerz, 1992:73

Rituale. Die Sozialisation spielt eine wichtige Rolle, um die erwünschte Wissensteilung zu erreichen. Die Erziehung trägt wiederum zur Differenzierung der Leute bei und beeinflusst damit deren Position in der Sozialstruktur.

The cultural apparatus can present different subcultures with images of one another, thus perhaps giving them more sharply defined characterizations than they may get in their more direct but often muddled contacts. The cultural apparatus in this way actually mediates between subcultures; yet this can mean keeping them apart through stereotyping (when the cultural apparatus is in the market framework, its bias is to make its commodities spectacular), as well as brining them closer through acts of benevolent interpretation³⁷³.

Zentrale Sozialisationsinstitution welche die kollektiven Bedeutungszuschreibungen entscheidend mitprägen und von Hannerz als *machineries of meaning* bezeichnet werden, sind die Medien.

Obviously, they carry meanings; much media research is occupied in one way or other with content analysis. They entail a range of different modes of externalization, as technologies variously constrain and make possible particular symbol systems. Clearly, too, they have an impact on the distribution of meanings and meaningful forms over people and relationships³⁷⁴.

Das Medium Fernsehen wird in einem Interview seitens des Trainers thematisiert, allerdings beschreibt er dieses als identitätsstiftendes Instrument, das Zugehörigkeit zu einer bestimmten *Nationalkultur* herstellt.

Es ist diese Interaktion. Die Amerikaner sprechen mehr unter sich selbst, als mit Mexikaner und Russen. ok. Und das verstärkt die amerikanische Amerikanisierung der Kultur. Und die Lesen die gleiche Zeitung und die hören die gleichen Programme im Radio und im Fernsehen und das generiert diese Kultur³⁷⁵.

Losgelöst von den geographischen Lokalitäten ergeben sich auch neue Forschungsfelder, in denen die Aushandlung von *Kultur* bzw. spezifische *kulturelle* Praxen analysiert werden.

Am folgenreichsten für kulturwissenschaftliches Arbeiten ist allerdings die Herausbildung eines veränderten Raumverständnisses. Abgelöst wird die traditionelle Container-Vorstellung von Raum als Behälter von Traditionen, von kultureller Identität oder gar Heimat. Stattdessen gilt Raum nun als Gestaltungsfaktor sozialer Beziehungen, Unterschiede und Vernetzungen, als vielschichtiges oft widersprüchliches Ergebnis von Verortungen, Raumansprüchen, Ab- und Ausgrenzungen.³⁷⁶

Neue Konzepte jenseits nationalstaatlicher Containermetaphern fokussieren daher auf Netzwerke zwischen ethnischen oder religiösen Gruppen, oder transnationale *ethnoscapes* um mit Appadurai zu sprechen³⁷⁷. Eine diachrone Perspektive muss berücksichtigen, dass Vergangenheit häufig als Legitimationsinstrument für die Gegenwart dient. Daher handelt es sich bei der Vergangenheit um subjektive bzw. kollektive und kontextabhängige Erzählungen, die kontext- und situationsabhängig konstruiert werden. Ein historischer Abriss in den *interkulturellen* Trainings diene häufig dem Zweck die *Nationalkultur* zu erklären z.B. wie die Idee des *American Dreams*

³⁷³ Hannerz, 1992:99

³⁷⁴ Hannerz, 1992:27

³⁷⁵ Interview1 mit Trainer_in4, 2010:17

³⁷⁶ Bachmann-Medick, 2010:50

³⁷⁷ Vgl. Bachmann-Medick, 2008:100

entstanden ist³⁷⁸. Raum wird in den *interkulturellen* Trainings als geographisch und politisch determiniertes Territorium verstanden. In der Regel ist die Rede vom Nationalstaat, der sich nördlich, südlich, östlich oder westlich vom Trainingsort befindet. Durch die Festschreibung von *Kulturen* an geographischen Räumen wird also an einem Raumkonzept festgehalten, dass im Widerspruch mit einer globalisierenden Welt steht. Dies bedeutet methodisch auch eine neue Herausforderung, wozu beispielsweise die *multi-sited ethnography* einen Beitrag zur Überwindung des *methodologischen Nationalismus* darstellt³⁷⁹.

*Culture is no longer encapsulated in local communities*³⁸⁰.

Der Frage *space* und *place* widmen sich auch Gupta und Ferguson und kommen dabei ebenfalls zur Feststellung, dass *Kulturen* wie Gesellschaften meist mosaikstückhaft auf Nationalstaaten reduziert und geographisch als unverbundene bunte Flecke auf der Landkarte verzeichnet werden³⁸¹.

Clifford und Augé begründen die Öffnung des Raumes mit der Zunahme eines internationalen Medienkonsums, wie beispielweise weltweit ausgestrahlte amerikanischen Fernsehserien. Die weltumspannenden Informations- und Kommunikationsräume bewirken demnach ein *Kleinerwerden* der Erde. Dieses Übermaß an Raum führt daher zu einer Verengung des Planeten, sodass es Raum als knappe Ressource zu verteidigen gilt³⁸². Mittlerweile ist es aber so, dass die *Anderen* im doppelten Sinne *Hier* und *Dort* sind. Einerseits durch Migration und andererseits durch Information. Die Bewegung der Individuen führte zu einer Zunahme individueller und damit subjektiv wahrgenommener *Kulturkontakte*. Der wechselseitige Informationsaustausch bewirkte, dass die *Anderen* bei der Konstruktion des Bildes, welches von Ihnen erzeugt wird, mitreden wollen.

Bruman der *Kultur* multidimensional versteht (Ethnie, Gender, Alter, Beruf, Klasse) schlägt zur Analyse von *Kultur* ein Merkmalsclusterkonzept vor. Das von ihm vorgestellte induktive Verfahren lässt laut Lentz aber eine große Beliebigkeit bei der Wahl der *kulturellen* Inventare zu und impliziert eine Rückkehr zum vorhermeneutischen *Kulturbegriff*³⁸³.

³⁷⁸ Vgl. Feldnotizen Trainer_in4, 2010:8f. sowie Feldnotizen trainer_in6, 2011:5f.

³⁷⁹ Vgl. Zenker/Kumoll, 2010:13

³⁸⁰ Goody, 1994:259, zitiert nach Kreff, 2003:87

³⁸¹ Vgl. Gupta/Ferguson, 1997:34

³⁸² Vgl. Kreff, 2003:75f.

³⁸³ Vgl. Lentz, 2009:318f.

Zurück zur Praxis

In den *interkulturellen* Trainings dominiert eine praktische Herangehensweise. Die Motivation zur Trainingsteilnahme resultiert meist aus sehr praxisnahen Bedürfnissen: bevorstehender Auslandsaufenthalt, *multikulturelles* Arbeitsteam, internationale Kundschaft.

Die Teilnehmer_innen sind also auf der Suche nach Unterstützungen und Lösungen für die Probleme, die sich ihnen im Alltag stellen oder vor die sie der Alltag im Ausland voraussichtlich stellen wird. Auf Basis der Annahme einer problematischen *kulturellen* Differenz, wird erwartet, Lösungen für mögliche Probleme am Besten in Form einer Checkliste zu erhalten, um sich präventiv vor einem möglichen *Kulturschock* zu schützen³⁸⁴. Das Marktprinzip lautet in etwa: *Kulturelle* Unterschiede werden erzeugt -*Kulturkonzeptvergleiche* werden verkauft. Dies bedingt die Idee, dass *Kulturen* miteinander verglichen und in checklistenförmig veranschaulicht werden können. Bewährt haben sich am Markt ein bis dreitägige Workshops. Diese scheinen finanzierbar und leicht in den Arbeitsalltag integrierbar zu sein. Eine Auflösung dieser imaginierten *Kulturcontainer* würde in diesem Zeitraum voraussichtlich vor allem Fragen aufwerfen und Irritationen provozieren. *Interkulturelle* Trainer_innen werden allerdings in der Regel für Lösungen bezahlt, weswegen sie an der Methode des *Kulturkonzeptvergleichs* festzuhalten scheinen.

4.7. Und dann kommt der *Kultur(konzept)vergleich*

*Sag mir, was Dir fremdartig erscheint, und ich sage Dir, wer Du bist!*³⁸⁵

Nachmittags, wenn die Teilnehmer_innen dabei sind ihr Mittagessen zu verdauen, bedarf es im Training einer leichten Kost. Nachdem am Vormittag die theoretischen Inputs vorgetragen wurden, geht es am Nachmittag nun in die Praxis. Auch wenn diese Darstellung etwas überspitzt ist und nicht auf alle Trainings gleichermaßen zutrifft, so ist die Struktur im Großteil der beobachteten Trainings ähnlich. Auf einen kurzen theoretischen Input, indem die oben zitierten *Kulturdefinitionen* präsentiert werden, folgte der Vergleich:

*[...]was jeweils als zuständig geronnen aufgefaßt [sic!]wird und gilt, ist seinerseits Inhalt und Gegenstand jener Abgrenzungs- und Verständigungsprozesse, innerhalb derer die Rede von Kulturen einsetzt und wirksam wird. Das Vergleichen von Kulturen findet durch eine raumzeitliche Fixierung der ermittelten Differenzen nur auf der Vorderbühne statt*³⁸⁶.

Die Aufgabe dieses Kapitels wird es sein, die Hinter- und Neben Bühnen des Phänomens näher zu beleuchten. Die Erforschung *kultureller* Phänomene bedingt eine Relation des *Eigenen* vom *Anderen* oder *Fremden*³⁸⁷. Diese Relationen basieren in den *interkulturellen* Trainings auf einer

³⁸⁴ Vgl. Feldnotizen Trainer_in5, 2011:22

³⁸⁵ Schöffter, 1991:7

³⁸⁶ Matthes, 1992:3

³⁸⁷ Vgl. Straub, 2007a:18

kontrastiven Gegenüberstellung anhand möglicherweise universell gültiger *Kulturdimensionen*. Als unterstützendes Raster zur Gegenüberstellung der *Herkunftskultur* von der *Zielkultur* wurden wahlweise die Modelle von Hofstede, Trompenaars oder Thomas herangezogen.

Natürlich soll hier nicht behauptet werden, daß [sic!]das interdisziplinäre Feld der Interkulturellen Kommunikation ausschließlich von kulturdeterministischen Ansätzen ähnlich denen von Hall und Hofstede beherrscht wird. Aber ich bin hier mit Dahlén davon ausgegangen, daß [sic!]die Ansätze dieser beiden Autoren den gemeinsamen Wissensbestand der Interkulturalisten am nachhaltigsten geprägt haben, und das um so mehr, je anwendungsorientierter verfahren wird, was beispielsweise auf den gesamten Bereich des interkulturellen Trainings zutrifft³⁸⁸.

Zwar unterscheidet sich die Art der Vermittlung von interaktiven Rollenspielen bis zu präsentierten Diagrammen enorm, aber alle Trainings bauten auf diesen Modellen auf. Aus diesem Grund soll in diesem Kapitel näher auf diese vergleichenden Modelle eingegangen werden.

At the first glance, the concept of comparison appears to have been out of fashion for quite some time. As an anthropological practice, however, comparison is in use everywhere from migration and gender studies to research on ethnicity or elites. A second glance reveals this contradiction between concept and practice to reflect a widespread intellectual impasse: whereas the majority of anthropologists tend to regard comparison as an outmoded methodology loosely associated with obsolete 'grand theories', a small minority still considers comparison the only valid, truly scientific procedure³⁸⁹.

Die Geschichte der Kultur- und Sozialanthropologie ist geprägt von Abgrenzungsversuchen (*great divide*) zwischen *Wir* und den *Anderen*. In der traditionellen Anthropologie des frühen 20. Jhdt. galt der *kulturübergreifende* Vergleich als Herz der anthropologischen Arbeit. Bereits Malinowski versuchte mittels teilnehmender Beobachtung herauszufinden, ob es sich beim Ödipuskomplex um ein universelles Phänomen handelt. Die nordamerikanische Anthropologie führte in der Mitte des 20. Jahrhunderts vor allem regionale Forschungen, wie beispielsweise Benedicts Studien in *Patterns of Culture*, durch³⁹⁰. Die kulturvergleichende Methode wird in der Regel aber mit universalistischen und quantitativen Studien, wie den Human Relation Area Files assoziiert. Diese quantitativen Prozeduren, auf Basis einer epistemologischen Objektivierung, hatten die Erforschung universell gültiger Generalisierungen zum Ziel. Einen ebenfalls universalistischen Zugang wählten die neo-evolutionistischen oder strukturanalytischen Zugänge, die jeweils in spezifische Paradigmen eingebettet sind³⁹¹. Diesen dominanten hard-science orientierten *Kulturvergleich*, der in der Regel die sozioökonomische, politische und machtabhängige Aspekte ausblendet, wird im Rahmen der inner- und interdisziplinären Kritik ebenfalls problematisiert, mit dem Resultat einer wachsenden Skepsis gegenüber den vergleichenden Methoden.

We believe that this (implicit or explicit) perception of comparison as a quasi-monolithic, coherent, hard-science methodology lies at the core of the prevailing skepticism³⁹².

³⁸⁸ Moosmüller 2000:20

³⁸⁹ Fox/Gingrich, 2002:1

³⁹⁰ Siehe dazu Kapitel:4.3.

³⁹¹ Vgl. Fox/Gingrich,2002:3f.

³⁹² Fox/Gingrich, 2002:2

Fox und Gingrich unterscheiden zwischen drei Dimensionen des Vergleichens³⁹³.

1. Vergleichen liegt in der Natur des Menschen. Wir vergleichen immer. Also stellt sich auch für Anthropolog_innen nicht die Frage ob sie vergleichen sondern, wie verglichen werden soll.
2. Impliziter Vergleich durch Übersetzung. Die Wissensgenerierung basiert auf dem Vergleich verschiedener Einheiten oder Annahmen. Bei der Textproduktion ist die Kultur- und Sozialanthropologin einerseits gefordert zwischen den verglichenen Entitäten zu übersetzen und andererseits, das generierte Wissen für das jeweilige Publikum in Worte zu übersetzen.
3. Explizites vergleichen auf Basis eines Inventars. Dabei werden jene Methoden angesprochen die auf Basis bestimmter Kategorien, spezifische Entitäten miteinander vergleichen. Gingrich und Fox differenzieren dabei zwischen regionalen und temporalen *Kulturkonzeptvergleichen*.

Die ersten beiden Ebenen stellen quasi die Basis des wissenschaftlichen Arbeitens dar, das heißt wir vergleichen immer und überall. Daher stellt sich weniger die Frage ob die Methode des Vergleichens abgeschafft werden soll, sondern vielmehr, wie sie eingesetzt werden kann. Die hard-science orientierten universalistischen Ansätze müssen daher überwunden werden, um qualitative *Kulturkonzeptvergleiche* denken zu können. Einen Überblick über die vielfältigen, qualitativen Vergleichsmethoden der rezenten Kultur- und Sozialanthropologie liefern Fox/Gingrich in ihrem Sammelband *Anthropology, by comparison* (2002). Dabei zeigen sie auf, dass die zu vergleichenden Einheiten nicht zwingend als stabile, abgeschlossene und homogene Entitäten gedacht werden müssen. Die neuen Zugänge sollen gleichermaßen problemorientiert und theorieinspiriert sein und gehen von fluiden Entitäten aus. Die Terminologie der komparativen Methode soll durch das Aufzeigen dieser alternativen Zugänge neu besetzt werden, um eben die Konnotationen mit den universalistischen und dichotomen Quantifizierungsmethoden zu überwinden³⁹⁴.

Moreover, the very distinction between the dichotomized worlds of any 'us' and 'them' fades when I acknowledge the probable presence of a largely unexplored and certainly unspecified degree of overlapping between my range and conceptions and those of any particular other person – whatever her cultural background, positioning, experience³⁹⁵.

Um *Kulturen* nun vergleichend gegenüberstellen zu können, braucht es einerseits eine Festlegung der zu vergleichenden Einheiten und andererseits übergreifende Vergleichskategorien. Die Berücksichtigung der Grenzziehung ist insofern relevant, da diese auch Auswirkung auf das *Kulturverständnis* hat, bzw. da sich die jeweilige Grenzziehung auch auf die Beschreibung der Inhalte auswirkt³⁹⁶. Als *kulturelle* Entitäten wird in den Trainings sowie in der einschlägigen Literatur dazu meist der *Nationalstaat*, *Kulturkreis* oder *Kontinent* herangezogen. Dass es sich bei

³⁹³ Vgl. Fox/Gingrich, 2002:20f.

³⁹⁴ Vgl. Fox/Gingrich, 2002:1ff.

³⁹⁵ Kreff, 2003:96, zitiert nach Barth, 1994b:354

³⁹⁶ Vgl. Hannerz, 1992:19

Nationen um imaginierte, also sozial konstruierte Gemeinschaften handelt, ist spätestens seit Anderson (1983) bewusst.

Komplexe Kulturen als 'Einheiten' zu bezeichnen, setzt einen Begriff der ‚Einheit‘ voraus, der diese nicht in falsche und fruchtlose Opposition zu ‚Differenz‘ bringt. Eine jede komplexe Kultur ist nichts anders als die dynamische, fragile und umstrittene Einheit ihrer Differenzen, wobei jede Bestimmung einer Kultur auf irgendwelche gemeinsamen Praktiken und geteilte Wissensbestände, die von alternativen Möglichkeiten und Wirklichkeiten unterschieden werden können, abheben muss³⁹⁷.

Als *tertium comparationis* dienen entweder *Kulturdimensionen* oder *Kulturstandards* einschlägiger Autor_innen³⁹⁸. Wie bereits erwähnt basieren diese Dimensionen häufig auf äußerst fragwürdiger, häufig auch veralteter empirischer Basis, sofern es dieser nicht gänzlich ermangelt. Die *Kulturdimensionen* in den *interkulturellen* Trainings dienen zur Veranschaulichung potentieller Kommunikationsbarrieren durch komparative und kontrastive Gegenüberstellung³⁹⁹. Diese Methode basiert auf einem etischen Zugang, welcher im Handbook of intercultural training als wissenschaftliche Perspektive dem emischen Zugang (*Natives point of view*) gegenübergestellt wird. „*Etics are theoretical concepts that allow generalizations about relationships among variables across cultures*⁴⁰⁰.“

Die Fragen, die sich hierbei aufdrängen sind: Wie kamen diese theoretischen Konzepte zu Stande? Wer hat sie formuliert? Und zu welchem Zweck werden sie eingesetzt⁴⁰¹?

In einem Überblicksmodell werden die generalisierten Vergleichskategorien von Hall, Hofstede und Trompenaars thematisch zusammengefasst. Alle drei nehmen von ihren jeweiligen *Kulturdimensionen* an, dass diese als Vergleichskategorie universelle Gültigkeit besitzen. Durch die Zusammenfassung soll ein Überblick über die gängigen *tertium comparationi* geschaffen werden, die das einschlägige Vokabular der meisten beobachteten Trainings wiedergeben.

DIMENSIONEN	
Kollektivismus/Kommunitarismus	Individualismus
Partikularismus	Universalismus
Polychrom	Monochrom
Langfristige Orientierung	Kurzfristige Orientierung
Diffus	Spezifisch
Beziehung	Sache/Aufgabe
Zuschreibung (Status, Kompetenz)	Errungenschaft (Status, Kompetenz)
Externe Kontrolle	Interne Kontrolle
Indirekt/Implizit	Direkt/Explizit
Systemisches Denken	Analytisches Denken
Affektiv	Neutral
Feminin	Maskulin

³⁹⁷ Straub, 2007a:21

³⁹⁸ Siehe dazu Kapitel:4.4.

³⁹⁹ Vgl. Straub, 2007a:19

⁴⁰⁰ Bhawuk/Triandis, 1996:23

⁴⁰¹ Siehe dazu Kapitel 4.1

Derartige Kontrastierungen bedeuten allerdings noch nicht, dass die angenommenen Unterschiede der jeweiligen *kulturellen* Entität in der spezifischen Interaktionssituation tatsächlich zum Tragen kommen⁴⁰². Problematisch dabei ist, dass der *Kulturkonzeptvergleich* immer kontrastierend in Form dieser Kategorien dargestellt wird. Die jeweiligen *Kulturen* (Nationen) werden aufgrund von Fragebögen oder Interviews im Wirtschaftskontext entlang einer Skala von Individualismus zu Kollektivismus festgeschrieben im Extrem mit einem Zahlenwert von 0 – 100 festgeschrieben. Kollektive und individuelle Handlungspraxen werden nur herangezogen, wenn diese die präsentierte Statistik unterstützen. In der Beschreibung bestimmter Handlungen, die sich *kulturell* unterscheiden mögen, ist auch die Interpretation der entsprechenden Kategorie enthalten. So wird die unterschiedliche Art zu Schummeln mit der Dimension Sach- vs. Beziehungsebene oder Individualismus vs. Kollektivismus erklärt⁴⁰³. Problematisch sind diese impliziten Interpretationen deshalb, da die Dimensionen, welche den Rahmen der interpretativen Gedankenspiele bilden, ausschließlich im Westen (Europa und Nordamerika) konstruiert und zumeist auch nur im Westen (und Japan) erforscht werden. Dies bringt eine umstrittene *kulturelle* Blindheit einher⁴⁰⁴. Auch die zitierten *Kulturdefinitionen* stammen, abgesehen von der chinesischen Weisheit, allesamt aus der Feder westlicher Autoren. Des Weiteren ist den oben angeführten Dimensionen eine unausgesprochene Wertung inhärent. Die Begriffe der rechten Spalte beschreiben Einstellungen oder Haltungen, die im Westen (vor allem in den USA) als professionell und/oder erstrebenswert betrachtet werden. Bei den Kategorien der linken Spalte handelt es sich um jene Zuschreibungen, die im beruflichen Kontext eher belächelt werden. Umgelegt auf die Differenzkategorie Gender – die sich dank Hofstedes *Kulturdimensionen* nahezu aufdrängt – sind diese Begriffe klar als stereotype Beschreibungen des weißen Mannes zu verstehen, während die linke Spalte jene zugeschriebenen Eigenschaften einer weißen Frau umfasst. Handelt es sich bei den *Kulturdimensionen* also um eine verkappte Geschlechterdichotomie? Dass die Eigenschaften der linken Spalte in der Regel der *anderen Kultur/Nation* (sofern diese nicht die USA sind) zugeschrieben werden, verwundert daher kaum. Die binären Gegensätze von männlich/weiblich werden insbesondere in der *queer theory* als Hierarchien sozialer Konstrukte dekonstruiert. Diesem Beispiel folgend soll nun die Dekonstruktion der hierarchischen *Kulturdimensionen* eingefordert werden. Denn *Kulturdimensionen* sind ebenso künstlich konstruiert wie Gender. Die faktische Basis sind politisch gezogene Grenzen bzw. erfundene Traditionen. Die Dichotomie der Dimensionen selbst wird auch innerhalb der *interkulturellen* Forschung in Frage gestellt

*They suggested that individualism and collectivism are not the two opposite poles of a bipolar construct, but rather are two independent constructs*⁴⁰⁵.

⁴⁰² Straub, 2007a:19

⁴⁰³ Vgl. Feldnotizen, Trainer_in4, 2010:12

⁴⁰⁴ Bleil, 2006:152

⁴⁰⁵ Bhawuk/Triandis, 1996:21

Das Analysevokabular der Anthropologie des frühen 20. Jhdts. impliziert eine versteckte Beurteilung der *Anderen* auf Basis der eigenen – als universell angenommenen Konzepte⁴⁰⁶. Vor dem Hintergrund dieses Wissens liegt nun die Annahme nahe, dass bei dem kontrastierenden *Kulturkonzeptvergleich* im *interkulturellen* Training ebenso verfahren wird. Es stellt sich also die Frage, wie durch die Zuschreibung nicht wertfreier Dimensionen in Form eines kontrastiven *Kulturkonzeptvergleiches*, Vorurteile dekonstruiert werden sollen? Oder wird durch diese Methode nicht vielmehr das Gegenteil erreicht⁴⁰⁷?

*Another example of categorization is "stereotyping." Stereotypes are oversimplified generalizations made with regard to specific groups of people*⁴⁰⁸.

Carola Lentz⁴⁰⁹ und Joachim Matthes⁴¹⁰ interpretieren den Akt des *Kulturkonzeptvergleiches* als Externalisierung von *Definitionsmacht*, welche die Beschreibenden für sich beanspruchen. Denn die jeweils *andere Kultur* wird immer im Lichte der *eigenen* beschrieben. *Kultur* wird dabei als eine „*raumzeitliche Fixierung auf Gebilde mit merkmalshaften Andersartigkeiten und deren Festschreibung*“⁴¹¹ gedacht.

Daher sollten diese leicht verdaulichen Ordnungsmodelle in den *interkulturellen* Trainings mit Vorsicht eingesetzt werden, bevor sie einem aufgrund des darauf aufbauend stereotypen Scheinwissens schwer im Magen liegen.

*Anerkenne man aber einmal die Diversität an Positionierungen und die Bandbreite an Konzeptualisierungen innerhalb jeder einzelnen Bevölkerung, sowie die gegenwärtige global ecumene menschlicher Kommunikation, dann sei es methodisch inadäquat, weiter mit einem Konzept dichotomisierter, homogenisierter und einheitlicher Kultur zu arbeiten. Damit werde es dann auch unmöglich, dem Westen oder einer anderen "Gesellschaft" ein einzelnes allgemeines Konzept zuzuordnen, und es zeigt sich, da dichotome Vorstellungen, wie die Unterscheidung zwischen "Uns" und "Ihnen", "unserer" und "ihrer" Welt, bloß auf groben Fiktionen beruhen*⁴¹².

Mittels der *Kulturdimensionen* bzw. *Kulturstandards* erfolgt neben dem Vergleich eine gleichzeitige Differenzierung zweier ethnischer/nationaler *Kulturen*. Denn der kontrastierende Vergleich dient ja im Wesentlichen zur Differenzierung der *Kulturen* voneinander. Dieser Zusammenhang soll mit der untenstehenden Grafik näher veranschaulicht werden.

⁴⁰⁶ Vgl. Rapport 2007:117

⁴⁰⁷ Vgl. Steixner, 2007:195

⁴⁰⁸ Brislin/Yoshida, 1994:42

⁴⁰⁹ Vgl. Lentz, 2009:3

⁴¹⁰ Vgl. Matthes, 1992:3

⁴¹¹ Matthes, 1992:5

⁴¹² Kreff, 2003:96

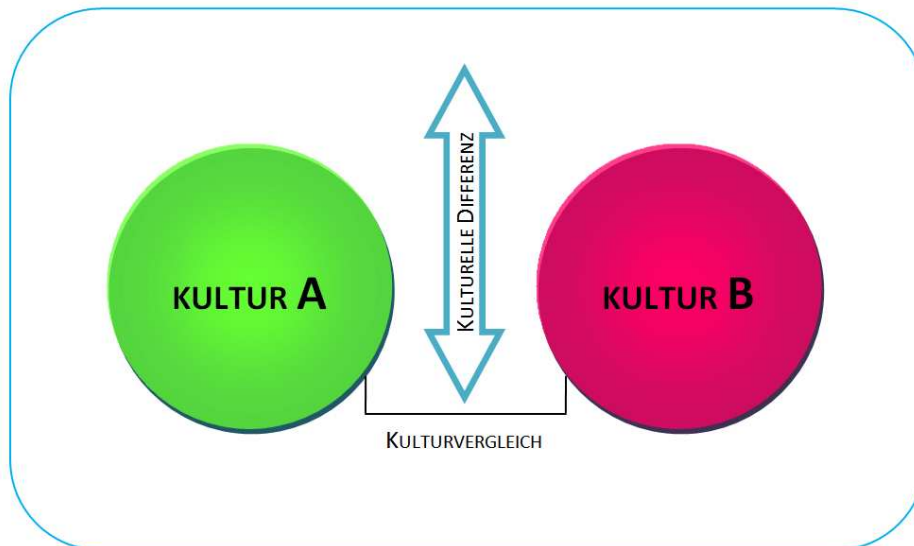


Abbildung 9: Konstruktion von *kultureller* Differenz mittels *Kulturkonzeptvergleich* und vice versa

Ein weiterer Kritikpunkt an dieser Form des *Kulturkonzeptvergleiches* betrifft dessen zugrunde liegende *Kulturkonzept*. *Kultur* wird dabei isoliert von ökonomischen, politischen und sozialen Kontexten betrachtet, wodurch auch bestehende Machtungleichheiten nicht berücksichtigt werden⁴¹³. Diese isolierte Betrachtungsweise, in der alle individuellen, sowie kollektiven Handlungen auf *Kultur* reduziert werden, wird in der wissenschaftlichen Literatur auch als *Kulturalismus* bezeichnet.

*For one thing, according to the critics, culturalism in this way often attempts to define-define away, rather-basic, perhaps irreconcilable conflicts over power and material interest as questions of cultural difference and misunderstanding. It is another aspect of culturalism that it construes human beings as products rather than as producers of culture*⁴¹⁴.

Kulturelle Differenzen, die ausschließlich durch *Kultur* erklärt werden, dienen häufig dazu politische, ökonomische oder soziale Ungleichheiten zu legitimieren. Appadurai versteht daher unter *Kulturalismus* die bewusste Mobilisierung *kultureller* Differenzen, im Interesse von nationalen oder transnationalen Akteur_innen⁴¹⁵.

*Kulturelle Differenzen sind das Produkt historischer Prozesse, von kollektiven Wiederholungshandlungen. Nicht die kulturellen Praxen selbst schaffen die Differenz, sondern der ihnen zugeschriebene Sinn innerhalb bestimmter ökonomischer, kultureller und politischer Domänen. Die Frage sei also nicht, ob kulturelle Differenz wirklich ist oder nicht [...] die Frage sei vielmehr, wie die Differenz inszeniert werde und wie sie auf die soziale Wirklichkeit zurückwirke*⁴¹⁶.

Auf dieser Art der Differenzierung fußen letztlich Annahmen wie Huntingtons *Clash of civilizations* (1996). Der ehemalige Berater des US-Außenministeriums, Samuel Huntington, liefert damit ein anschauliches Beispiel, wie *kulturalistische* Erklärungsmuster seitens der Politik als Legitimation für Krieg missbraucht werden. Im folgenden Kapitel soll daher näher auf die vielseitige Problematik der Konstruktion von *kultureller* Differenz eingegangen werden.

⁴¹³ Moosmüller, 2000:21

⁴¹⁴ Hannerz, 1992:16

⁴¹⁵ Vgl. Moosmüller, 2007:21, zitiert nach Appadurai, 1996: 13

⁴¹⁶ Moosmüller, 2000 :22

4.8. Zum Problem der *kulturellen* Differenz

*Interkulturalisten interessieren sich nicht für die Entstehung von interkultureller Differenz sondern nur deren Auswirkung um ihre anwendungsorientierten Dienstleistungen verkaufen zu können*⁴¹⁷.

Kultur und die damit verbundene die Konstruktion von *kultureller* Differenz ist nicht nur ein Kernkonzept der Kultur- und Sozialanthropologie sondern auch Basis im Feld der *interkulturellen* Kommunikation bzw. Kompetenz⁴¹⁸.

*Interkulturalisten und im Grunde auch Ethnologen sind Differenzliebhaber, sie gehen von Boas' revolutionärer (oder romantischer) Auffassung aus, dass allen Kulturen etwas Unvergleichbares anhaftet, was in seiner je eigenen Gestalt zu würdigen ist*⁴¹⁹.

Kulturelle Differenzen provozieren Missverständnisse, Stress, ökonomische Verluste sowie *Kulturschock* und werden daher auch in *interkulturellen* Trainings als höchst problematisch gesehen. Die Annahme dieser Differenzen oder die erwarteten Probleme aufgrund dieser *kulturellen* Differenzen sind in der Regel die Motivation für den Besuch eines *interkulturellen* Trainings. Dies macht sie für die Trainingsanbieter_innen und Trainer_innen zu einem zentralen Legitimationsgrund, ja wenn nicht sogar zur Basis, auf dem das Training aufbaut. Nun stellt sich die Frage, von welchen *kulturellen* Differenzen eigentlich gesprochen wird? Denn einerseits wird ein sehr weiter *Kulturbegriff* verwendet und von *Genderkultur*, *Jugendkultur*, *Religionskultur* und *Organisationskultur* gesprochen⁴²⁰, und andererseits wird mit Bezug auf das Diversitymodell von Gardenswartz/Rowe ethnische *Kultur* als eine Differenzkategorie neben Gender, religiöse Einstellung und Alter dargestellt⁴²¹. In der Regel wird *Kultur* aber mit den jeweiligen Nationalstaaten gleichgesetzt, indem dann von den Amerikaner_innen, Türk_innen oder Österreicher_innen gesprochen wird⁴²². Individuelle Handlungen werden nur bei Politiker_innen (Präsident_in, Bundeskanzler_in, Senator_in) sowie den Trainer_innen selbst thematisiert. Die individuellen Handlungen werden in der Konsequenz allerdings auch daraufhin beurteilt, ob diese den zugeschriebenen kollektiven Handlungen des repräsentierten Landes entsprechen. Also, ist Berlusconi ein Beispiel für einen *typischen* Italiener, bzw. kann sein Verhalten als *typisch* italienisch identifiziert werden⁴²³? *Kultur* basiert auf der Annahme einer geographisch und politisch abgegrenzten Gruppe, die durch die Interaktionen innerhalb der Gruppe sowie durch die Sozialisation der Gruppe ein abgegrenztes und isoliertes Sinn- und Bedeutungskonstrukt herausbildet.

⁴¹⁷ Moosmüller, 2000:23

⁴¹⁸ Vgl. Moosmüller, 2007:38

⁴¹⁹ Moosmüller, 2007:39

⁴²⁰ Vgl. Feldnotizen, Trainer_in4, 2010:7

⁴²¹ Vgl. Feldnotizen, Trainer_in6,2011:13f.

⁴²² Vgl. Felrnotizen, Trainer_in3,2010:8

⁴²³ Vgl. Feldnotizen, Trainer_in2, 2010:16

*That image of a cultural mosaic, where each culture would have been a territorial entity with clear, sharp, enduring edges, never really corresponded with realities. There were always interactions, and a diffusion of ideas, habits, and things, even if at times we have been habituated to theories of culture and society which have not emphasized such truths*⁴²⁴.

Dieser Isomorphismus von Raum, Ort und *Kultur* birgt signifikante Probleme⁴²⁵, denn die *Anderen* werden an einem bestimmten – weit von der eigenen Lebenswelt entfernten Ort – eingekerkert⁴²⁶.

Zudem werden dadurch⁴²⁷:

- individuelle Lebensentwürfe die jenseits der nationalen Staatsgrenzen stattfinden (z.B. Transmigration) ignoriert.
- die vielfältigen Unterscheide innerhalb der nationalen Entität nicht berücksichtigt.
- *kulturelle* Transformationen schlichtweg ignoriert.
- die Einflüsse von globalen Kommunikations- und Informationsnetzwerken vernachlässigt.

Welchen Einfluss hat demnach Globalisierung auf die Produktion von *kultureller* Differenz? Lösen sich mit dem territorialen Raumverständnis auch die territorialen Abgrenzungen zwischen den jeweiligen Gruppen auf? Bedeutet Globalisierung also auch die Auflösung von *kulturellen* Differenzen?

*Globalisierung bedeutet nicht die Auflösung kultureller Differenz, sondern die Veränderung der Art und Weise, in der kulturelle Differenz konstruiert wird - und um dem auf die Spur zu kommen, müsse vor allem den transnationalen Prozessen Beachtung geschenkt werden*⁴²⁸.

Die *Kulturen* lösen sich durch Globalisierung nicht auf, aber ihre Grenzen, an denen sie häufig ausdifferenziert werden, werden durch zunehmenden Verflechtungs-, Austausch- und Abhängigkeitsprozessen aufgeweicht.

Was bedeutet das nun für die De-/Rekonstruktion *kultureller* Differenzen?

Es stellt sich die Frage, soll die Weltbevölkerung in unterschiedlichen Gruppen differenziert werden, und wenn- ja, warum? Je nach Kontext und Ziel werden die angemessenen Differenzkategorien thematisiert und ausverhandelt. Während in manchen Kontexten also die ethnische *Kultur* implizit oder explizit ausverhandelt wird, sind in anderen Situationen, Geschlecht, Alter, Beruf oder Bildung - um nur wenige zu nennen - die Ursache für Missverständnisse. Daher muss gefragt werden welches Ziel durch die Fokussierung auf ethnisch *kulturelle* Unterschiede und deren mögliche Auswirkungen auf Interaktionen, verfolgt wird.

Ansätze "kulturelle Differenz" suggerieren insofern und unter der Bedingung, dass sie vornehmlich die "horizontale Dimension" von Unterschieden berücksichtigen, mittels des Differenzbegriffs eine Gleichheit, die faktisch nicht vorhanden ist. "Kulturelle Differenz"

⁴²⁴ Kreff, 2003:116, zitiert nach Hannerz, 1996:18

⁴²⁵ Vgl. Kreff, 2003:73

⁴²⁶ Abu-Lughod, 1991:146

⁴²⁷ Vgl. Kreff, 2003:73

⁴²⁸ Moosmüller, 2007:26, zitiert nach Hannerz, 1996.

kann somit als Begriff verstanden werden, der bestehende Machtunterschiede nicht nur nicht in den Blick nimmt, sondern auch verschleiert⁴²⁹.

Kulturelle Differenz ist also immer auch eine Frage der *Definitionsmacht*. Wer hat die Macht in einem spezifischen Kontext über relevante Differenzkategorien und Zuschreibungen zu bestimmen?

Problematisch am Verständnis *kultureller* Differenz in *interkulturellen* Trainings ist die dichotome Kontrastierung die zu einer Interpretation nach dem Schema entweder/oder und damit zur Produktion von essentialistischen *Kulturkonzepten* beiträgt. Bei der Problematisierung der *kulturellen* Differenz in den *interkulturellen* Trainings werden die zugrundeliegenden Klassifikationen in Form der *Kulturdimensionen* als Tatsachen angenommen. Dadurch gerät die implizite Hierarchisierung der Klassifikationen aus dem Blick.

Folgerichtig haben sich daher – zweitens- insbesondere in der ‚queer theory‘ und in den ‚postcolonial studies‘ neue Versionen einer Politik der Politik der Differenz etablieren können, die – erklärtermaßen gegen die Naturalisierung, Re-Essentialisierung und Re-Substantialisierung von Identitäten gerichtet – auf die Dekonstruktion von (Gruppen-) Identitäten und auf die Destabilisierung und Zersetzung von binären Gegensätzen (wie insbesondere männlich/weiblich, eigen/fremd, zugehörig/ausgeschlossen oder gesund/behindert) abzielen und Differenz als Diversität und Hybridität zur Geltung bringen suchen⁴³⁰.

Für Barth sind daher jene *kulturellen* Differenzen von primärer Bedeutung, die die Leute selbst zur Unterscheidung bzw. zur Markierung einer Grenzlinie verwenden und nicht das, was Analytiker für die ursprünglichen Charakteristiken einer *Kultur* halten⁴³¹.

So werde eine imagined community gefördert, indem – statt des veränderlichen unbeständigen Kulturganzen – ein paar klar kontrastierende Unterscheidungsmerkmale stark hervorgehoben und symbolisiert werden, mit anderen Worten durch die aktive Konstruktion einer Grenze⁴³².

Hannerz führt in *Transnational Connections* (1996) sieben Argumente für *Diversität* an, die von individueller Freiheit hin zu politischen und ökonomischen Legitimationsgründen, kreativer und intellektueller Bereicherung bis hin zum Verständnis von *Diversität* als Reservoir alternativer Überlebensstrategien, die es zu erhalten gilt, reichen⁴³³.

Sieben Argumente für *kulturelle Diversität* nach Hannerz (1996):

1. Jede_r hat ein Recht auf ihre *eigene Kultur*! Leben und leben lassen! – Diese Forderung ist bereits seit der *Multikulturalismusdebatte* - auf der Basis einer *kulturell* mosaikstückhaften gedachten Gesellschaft – bekannt.
2. In der freien Wahl der *kulturellen Zugehörigkeit* liegt auch eine zentrale Unterscheidung von Mensch zum Tier.

⁴²⁹ Mecheril, 2002:22

⁴³⁰ Ricken/Balzer, 2007:66

⁴³¹ Vgl. Kreff, 2003:100

⁴³² Vgl. Kreff, 2003:100

⁴³³ Vgl. Hannerz, 1996:56ff.

3. *Kultur* steht in Beziehung mit der ökologischen Umwelt. So wird die Anpassung an die ökologische Umwelt und die daraus entstandenen Praxen als *kulturell* determiniert bezeichnet. Die *kulturelle Diversität* ermöglicht es auch eine Umwelt mit begrenzten Ressourcen konfliktfrei zu nützen, da die jeweiligen Ressourcen auf Basis des *kulturellen* Konzeptes unterschiedliche Bedeutung haben. Andererseits dient das Argument der *kulturellen* Differenz auch als Legitimation für einen desaströsen Umgang mit der Umwelt, der durch ressourcenschonenderen und nachhaltigeren Umgang in weniger industrialisierten Erdteilen kompensiert wird. Auf dieser Differenz basiert beispielsweise auch das Kyoto-Protokoll, ob es nun eingehalten wird oder nicht. Damit einher geht auch die Aufforderung an jene Gesellschaften, die die ökologischen Umweltbedingungen nicht so einschneidend oder gar nicht einhalten, dies auch beizubehalten, da ansonsten die Welt als Lebensraum zerstört wird. Diesbezüglich ist es also lebensnotwendig diese als *kulturell* bezeichnete Differenz der Ressourcennutzung beizubehalten.

On the large scale, approximately this argument is now heard as a warning that the peoples of the Third World especially must not acquire the resource-depleting, polluting habits of First World (and ex-Second World) peoples; this would be a global environmental disaster. [...] If all people have the same right to choose culture, whether this entails keeping the one they have or moving on to another one, one can hardly claim that some people have a greater right to destroy the environment because they have been doing it longer, or have invented the means of destruction⁴³⁴.

4. Das Berufen auf *kulturelle Diversität* kann auch als Widerstand gegenüber dem ökonomisch und politisch aufgeladenen Fluss aus dem Zentrum verstanden werden.
5. Ästhetik basiert auf *kultureller* Vielfalt.
6. *Kulturelle Diversität* kann auch als kreative und intellektuelle Inspiration verstanden werden:

Yet at the same time it has often been pointed out that many of the most creative individuals in the history of human consciousness have been 'marginal men,' people who have actually experienced a contrast between ongoing cultural traditions and who have thereby been provoked into new understandings – bridging the cultures, synthesizing them, or scrutinizing them.⁴³⁵

7. *Kulturelle Diversität* ist ein vielfältiger Erfahrungsschatz an Wissen, wie mit spezifischen Problemen, Umständen und Kontexten umgegangen werden kann.

Nicht ganz unkritisch merkt Hannerz selbst an, dass diese Argumente sich zum Teil widersprechen und ihre Tücken haben. Dennoch besitzen sie ihre Richtigkeit und bilden daher die Basis für Hannerz Argumentation für den Erhalt von *kultureller Diversität*.

An dieser Stelle möchte ich noch kurz auf die unterschiedlichen Begrifflichkeiten eingehen, die zum Beschreiben von *kulturellen* Unterschieden herangezogen werden. Bei positiv konnotierten Argumentationen wird hauptsächlich das Wort *Diversität* bzw. Vielfalt verwendet, wie

⁴³⁴ Hannerz, 1996:59

⁴³⁵ Hannerz, 1996:62

beispielsweise in der eben angeführten Argumentation nach Hannerz oder im *Diversitätskonzept* nach Gardenswartz/Rowe, aber auch für zahlreiche kulinarische sowie politische Programme zur Förderung der *Diversität*. Bei der Problematisierung von *kulturellen* Unterschieden sowie der Legitimation von Macht, wird allerdings von *kultureller Differenz* gesprochen, wie beispielsweise in den *interkulturellen* Trainings. Dabei werden *Differenzen* als Unterscheidungskriterium des *Eigenen/Selbst* vom *Anderen/Differenten/Fremden* herangezogen. Daraus sind auch jeweils unterschiedliche theoretische Positionen zu lesen. Mit *Differenz* wird auf einem determinierenden Unterschied hingewiesen, der letztlich nicht übersetzt werden kann – was auf einen *kulturrelativistischen* Zugang hinweist. Unter *Diversität* wiederum, wird ein Pool aus möglichen Unterscheidungsmerkmalen verstanden, denen sich ein Individuum oder Kollektiv bedienen kann. Es umfasst also auch *Mehrfachzugehörigkeiten*, Überlappungen und kann als Momentaufnahme in einem sich ständig verändernden Zuschreibungsprozess verstanden werden. Daher kann bei diesem Zugang auch eine theoretische Basis von Hybriditätskonzepten gelesen werden.

Die Artikulation *kultureller* Differenzen passiert allerdings nicht ausschließlich einseitig von *Mächtigen* gegenüber *Subalternen*, sondern wird auch von *Subalternen* zur Einforderung partikularer Interessen artikuliert. Beziehungweise dient die Exotisierung des *Eigenen* als Anreiz für ökonomisches Kapital (z.B. Tourismus)⁴³⁶. Die Diskussion rund um die Produktion von *kulturellen* Differenzen knüpft also an ungelöste anthropologische Konflikte an. Daher reagieren Kultur- und Sozialanthropolog_innen in mehrfacher Hinsicht empfindlich auf die Methoden und Konzepte der *interkulturellen* Kompetenztrainings. Die zentralen Punkte, die im Rahmen der Diplomarbeit dazu herausgearbeitet wurden, sollen in der Conclusio übersichtlich dargestellt werden.

⁴³⁶ Kreff, 2003:70

ODER WAS ICH NOCH SAGEN WOLLTE...

Im Rahmen der vorliegenden Diplomarbeit wurde auf Basis der teilnehmenden Beobachtung versucht den Aufbau und Inhalte eines *interkulturellen* Trainings nachzuvollziehen. *Kultur* bildet im interkulturellen Feld, genauso wie in der Kultur- und Sozialanthropologie, ein grundlegendes Kernkonzept. Daher lag es mir als Kultur- und Sozialanthropologin am Herzen, die Verwendung dieses Begriffes bzw. Konzeptes in den *interkulturellen* Trainings aus der Perspektive der Kultur- und Sozialanthropologie zu diskutieren.

Dies führte zu einer theoretischen Auseinandersetzung des Konzeptes innerhalb der Kultur- und Sozialanthropologie, um die gefühlten Aversionen gegenüber der *interkulturellen* Konnotationen des Konzeptes nachvollziehen und damit auch nachvollziehbar argumentieren zu können. Die auf Basis der Auseinandersetzung entstandenen Thesen sollen nun im folgenden Kapitel vorgestellt werden.

5.1. ...und die Moral von der Geschicht'-

Die klassische *Kulturbeschreibung* à la Ruth Benedict oder Clifford Geertz kann in der gegenwärtigen Situation, in der sich die Kulturanthropologie auf globaler Ebene zur Makroanthropologie weiterentwickelt, nicht mehr Hauptbezugspunkt bleiben. Die zunehmende Vernetzung der Individuen führt zur Auflösung des traditionellen anthropologischen Feldes und eröffnet neue Forschungsausrichtungen für die Kultur- und Sozialanthropologie

*Our job as cultural analysts is to discern what the shapes and consistencies of local meanings actually are and to determine how, why and to what extent they hang together*⁴³⁷.

Die beschriebene Reflexionsphase umfasst dabei den Zeitraum, in dem innere und interdisziplinäre Kritik an der kultur- und sozialanthropologischen Repräsentation der *Anderen* laut wurde, und diese nachhaltig beeinflusste. In diesem Zeitraum wurde der lange vertretene Isomorphismus von *Kultur* und Ethnie aufgegeben und durch dynamisch gedachte Konzepte ersetzt. Da die *Kulturkonzepte* der beobachteten *interkulturellen* Trainings meist auf einer Gleichsetzung von *Kultur* und Nation basieren, liegt die Verbindung zu anthropologischen Konzepten des frühen 20. Jhdt. nahe. Um aber die Metapher des Flusses noch ein Mal aufzugreifen, befindet sich auch die Wissenschaft in einem metaphorischen Fluss,

⁴³⁷ Sewell, 1999:58

indem jeder Moment als Teil eines dynamischen Prozesses verstanden werden kann. Eine Frage welche die Disziplin ebenfalls nach wie vor bewegt, ist die Frage nach dem Beibehalten des *Kulturbegriffes* im kultur- und sozialanthropologischen Repertoire.

[...] *I think the public credibility of anthropologists would suffer if we were now to reject the concept of culture, but I am not only concerned with intellectual respectability in a cold and competitive world (although that is perhaps not altogether unimportant). I think the concept can be kept genuinely useful, but we must then use whatever intellectual authority we are granted in this area to be **watchdogs and whistle-blowers**, to point out weak arguments and **unwarranted assumptions among ourselves, and to speak out against misappropriations and misuses by others***⁴³⁸.

Ich für meinen Teil, bin im Kontext dieser Debatte als Kultur- und Sozialanthropologin sozialisiert worden. Die Auseinandersetzung mit diesem Begriff und die häufige Selbstdefinition, bei Vorstellungsrunden in unterschiedlichsten Kontexten, hat in mir die Idee eingeschrieben -und ich bin mir sicher dabei nicht die einzige zu sein- dass ich für die Bewusstseinsbildung zu diesem Begriff als Kultur- und Sozialanthropologin mitverantwortlich bin. Daher läuten bei der Erwähnung des Begriffs meine Alarmglocken, denn dies bedeutet, genau hinzuhören und zu hinterfragen, mit welchen Konnotationen der Begriff aufgeladen und für welche Zwecke er funktionalisiert wird. Quasi automatisch strecke ich mein imaginärer Zeigefinger, nur um ihn kurz darauf wieder einzuziehen, wissend, dass es *keine einzig richtige* Definition dafür gibt. Interdisziplinär kann die Kultur- und Sozialanthropologie aufgrund ihres großen Erfahrungsschatzes zum Umgang mit diversen *Kulturkonzepten* also auf verschiedenen Ebenen die Perspektive der reflexiven *Kulturkritik* einbringen. Dies ist wichtig, um auf Instrumentalisierungen des Konzeptes hinzuweisen.

Die Beobachtung der *interkulturellen* Trainings sowie die Auseinandersetzung mit anthropologischen Theorien dazu ergeben nun folgende Schlussfolgerungen die im Bezug zu den verwendeten *Kulturbegriffen* anzumerken sind.

1. Willkürlichkeit der Definition. Es wird mit sehr unterschiedlichen Konzepten von *Kultur* auf sehr unterschiedlichen Ebenen gearbeitet, wobei das Wechseln der Konzepte bzw. der Ebenen in den Trainings nie thematisiert wurde. Da es der Wissenschaft noch immer nicht gelungen ist die eine richtige *Kulturdefinition* zu formulieren, sei es erlaubt eine beliebige Auswahl aus den vorhandenen Definitionen zu präsentieren- lautet die Argumentation mancher Trainer_innen. Andere wiederum wählen die Definition weniger nach ihrem Inhalt, sondern vor allem nach deren didaktischem Potential aus, wodurch komplexere Definitionen als langweilig abgestempelt und ignoriert werden⁴³⁹.
2. *Kultur* = Nation. Gearbeitet wurde vor allem mit der Gleichsetzung von *Kultur* und Nation. *Kultur* wird also über die politische *Zugehörigkeit* zu einem Staat bzw. die imaginierte

⁴³⁸ Hannerz, 1996:43 - Hervorhebungen im Original

⁴³⁹ Siehe dazu Kapitel 4.1

community Nation definiert⁴⁴⁰. Die Individuen gehören jeweils einer *Nationalkultur* an, die wiederum durch nationalstaatliche Grenzen klar voneinander getrennt sind und im europäischen Raum auch häufig synonym mit Sprachräumen gedacht werden. (Containermodell)

3. Typisch *Kultur*. Diese Gleichsetzung (*Kultur* = Nation) bietet sich zudem an, um *kulturtypische* Individuen, also Stereotype à la *der typische Italiener* zu stilisieren, da von einer in sich kohärenten Gruppe ausgegangen wird⁴⁴¹. Diese Definition resultiert aus einem dominanten *Kulturalismus*, da die politischen, ökonomischen und sozialen Gesellschaftsbedingungen als Resultate der *Kultur* reduziert werden.
4. Alles ist *Kultur*. Die zum Teil widersprüchlich präsentierten *Kulturkonzepte* erwecken den Eindruck, dass Kultur letztlich alles und nichts ist. Neben der Gleichsetzung von *Kultur* und Nation, bezieht sich eine andere Definitionsart auf den erweiterten Kulturbegriff, indem alles als *Kultur* bezeichnet wird: Gender, Alter, Organisation, Religion, ...
Weitere determinierende Konzepte sind die Gleichsetzungen von *Kultur* als Wasser, welches das Individuum formt und umgibt, sowie *Kultur* als *software of the mind*. Diese Konzepte schließen jede Entscheidungsfreiheit des Individuums aus, welches von und durch die *Kultur* determiniert als *cultural dummy* agiert. Davon abzugrenzen sind *Kulturkonzepte*, welche die individuellen Handlungspraxen bzw. Interaktionen als *Kultur* bezeichnen, wie beispielsweise *Kultur* ist gleich Kommunikation, oder *Kultur* sind die Art einer Gruppe Probleme zu lösen⁴⁴².
5. *Kultur* ist Kommunikation. *Kultur* und Kommunikation werden dabei als sich wechselseitig bedingende Konzepte verstanden. Während *Kultur* Form und Inhalt der Kommunikation beeinflusst, also durch Kommunikation zum Ausdruck kommt, bildet Kommunikation die Basis für *kulturelle* Aushandlungsprozesse. Auf Basis dieser Definition wird *Kultur* als dynamischer Prozess verstanden, der in der Interaktion und durch wechselseitige verbale und nonverbale Kommunikation ausgehandelt wird. Indem davon ausgegangen wird, dass in jeder interpersonellen Kommunikationssituation *Kultur* ausgehandelt wird, gerät die strukturelle Ebene des Aushandlungsprozesses aus dem Blickfeld, wodurch Fragen nach Machtungleichheiten in der Kommunikationssituation ausgeblendet werden⁴⁴³.
6. Ökonomische Vermarktung unseres Herzens. Das Kernkonzept der Kultur- und Sozialanthropologie wird von den *Interkulturalist_innen* drastisch reduziert in ein bis zwei Tagesworkshops verkauft. Dieser Umstand fühlt sich wie ein Verrat an dem Kernkonzept

⁴⁴⁰ Siehe dazu Kapitel 3.1 sowie 4.3

⁴⁴¹ Siehe dazu Kapitel 3.1

⁴⁴² Siehe dazu Kapitel 4

⁴⁴³ Siehe dazu Kapitel 4.3

an, in dessen Studium Kultur- und Sozialanthropolog_innen viel Zeit und Energie aufgewendet haben und daher als wesentliche Komponente der Definition der Disziplin darstellt. Dieser Studien- und Lebensinhalt (um es dramatisch auszudrücken) vieler Kultur- und Sozialanthropolog_innen wird nun in zwei Tagen einfach so verkauft.

7. Definitionsmacht. Die Konzepte, die in den *interkulturellen* Trainings vorkommen, sind jene Konzepte, welche sich auch im Alltag, Medien, Politik und Wirtschaft finden lassen. Alle reden mit, wenn es um *Kultur* geht und jede_r versucht den Begriff für sich zu definieren⁴⁴⁴. Die missbräuchliche Instrumentalisierung des Begriffes ist den Anthropolog_innen aufgrund der einschlägigen Erfahrungen der Geschichte ein Dorn im Auge. Als selbsternannte Expert_innen für den Begriff fühlen sie sich auch zuständig für die kritische Reflexion seiner Anwendung.
8. Zurück zu *neuen* Konzepten. So oder so ähnlich könnte die theoretische Basis der *interkulturellen* Konzepte aus der kultur- und sozialanthropologischen Perspektive beschrieben werden. Das Praktisch-Werden des Konstruktivismus drückt Hansen treffend als *neuen Funktionalismus* aus⁴⁴⁵.
9. Great divide. Der in der Kultur- und Sozialanthropologie zu überwindende Ansatz des *Otherings* bildet die Basis der *interkulturellen* Methode namens *Kulturkonzeptvergleich*⁴⁴⁶.
10. Legitimation. Die Annahme von „clashenden“ *Kulturen* dient den Trainer_innen als Legitimation für ihr Tun. Der problemorientierte Umgang mit *kultureller* Differenz trägt aber wesentlich zu der Annahme von konfligierenden *Kulturkontakten* bei⁴⁴⁷.
11. Festgeschriebene *Kulturen*. *Kulturen* verändern sich nicht, kaum, selten und wenn dann nur sehr, sehr langsam. Auf Basis des Eisberg- oder Zwiebelmodelles wird häufig erläutert, dass sich die Artefakte und Handlungspraxen zwar ändern mögen, aber die zugrundeliegenden Werte und Normen in einer Kultur konstant bleiben⁴⁴⁸. Veränderungen können nur durch massiven *Kulturkontakt* in Form von Immigration stattfinden.
12. Subjektivität des Wissens. Sozialwissenschaftliche Wissensmodelle werden in den *interkulturellen* Trainings als Faktum dargestellt. Während die Kultur- und Sozialanthropologie sich seit der Postmoderne mit der Subjektivität des konstruierten Wissens beschäftigt⁴⁴⁹.

⁴⁴⁴ Siehe dazu Kapitel 4

⁴⁴⁵ Siehe dazu Kapitel 4.4

⁴⁴⁶ Siehe dazu Kapitel 4.7

⁴⁴⁷ Siehe dazu Kapitel 3.3.1

⁴⁴⁸ Siehe dazu Kapitel 3.3.2

⁴⁴⁹ Siehe dazu Kapitel 4.5

13. Methodische Vorgehensweise. Universalistische und quantifizierenden *Kulturkonzeptvergleichen* wird in der Kultur- und Sozialanthropologie mit großer Skepsis begegnet⁴⁵⁰. Dabei ist nicht nur die homogenisierte Festschreibung der Vergleichseinheiten (Nation/*Kulturkreis*) problematisch, sondern auch die Wahl der scheinbar universellen Vergleichskategorien mehr als fragwürdig.
14. Verkappte Geschlechterdichotomie. Die *Kulturdimensionen* weisen starke Parallelen zur Kontrastierung von Genderstereotypen auf⁴⁵¹. Daher kann angenommen werden, dass den scheinbar neutralen und universal gültigen Vergleichskategorien eine nicht reflektierte Wertung inhärent ist. Die binären Gegensätze von männlich/weiblich werden insbesondere in der *queertheory* als Hierarchien sozialer Konstrukte dekonstruiert. Diesem Beispiel folgend soll nun die Dekonstruktion der hierarchischen *Kulturdimensionen* eingefordert werden.

5.2. Einblick in den Ausblick

Das Feld wird zu vielfachen ‚Nicht-Orten‘ (Augé 1992), zu ‚contactzones‘ (Clifford 1997), zu Durchgangsstationen, ‚translocalities‘ (Appadurai, 1996,192; Hannerz 1998), deren Grenzen zwischen dem Eigenen und dem Fremden porös und unsicher geworden sind⁴⁵².

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wurden zahlreiche Fragen aufgeworfen, die zum Weiterdenken anregen sollen. Das Hinterfragen festgeschriebener Annahmen erscheint mir wichtig, denn dadurch können neue Perspektiven und blinde Flecken aufgezeigt werden, die jedem theoretisch konstruierten Modell inhärent sind. So berücksichtigen die in den *interkulturellen Trainings* vertretenen *Kulturkonzeptvergleiche* weder *multikulturelle* Gesellschaften noch transnationale Prozesse berücksichtigen.

Für die Kultur- und Sozialanthropologie des 21. Jahrhunderts ergibt sich daraus ein neues und bereits mehrfach artikuliertes Aufgabengebiet. Neben dem Übersetzen des *kulturell Anderen*, der nicht zuletzt durch die Übersetzung zum *Anderen* gemacht wird, ist mit der kritischen Analyse der Verwendung von *Kultur* um Individuen oder Kollektive als *kulturell* anders abzugrenzen, ein neues Aufgabengebiet entstanden. In dieser Konsequenz ist es ebenfalls die Aufgabe der Kultur- und Sozialanthropologie, alternative Konzepte anzubieten, wie *Kultur* im globalen Kontext gedacht werden kann.

⁴⁵⁰ Siehe dazu Kapitel 4.7

⁴⁵¹ Siehe dazu Kapitel 4.7

⁴⁵²Friese, 2007:198

*As scholars we are also citizens, but there are other citizens who are not scholars (or at least not in our fields). Again, it would seem that one particular civic responsibility we could take on, especially now that varieties of culturespeak proliferate and spread, would be to try to draw on our research interests and experiences to offer other citizens as well the tools to think about culture in the world around them*⁴⁵³.

Kultur ist dabei als Brückenbegriff zu verstehen, der zwischen gesellschaftlicher (politischer, sozialer, ökonomischer) Praxis und metatheoretischer Analyse fungiert.

Wie im Rahmen der vorliegenden Arbeit ebenfalls aufgezeigt wurde, erweist die Miteinbeziehung von Erkenntnissen und Fragestellungen anderer Disziplinen eine bereichernde Perspektive zur Erforschung des Themenkomplexes *Kultur* bzw. *interkulturelle* Kompetenz.

Schlussfolgernd bedeutet das, dass die Auseinandersetzung zum Thema *interkultureller* Kompetenz interdisziplinär erfolgen sollte, unter Berücksichtigung der Frage, welchem Zweck die geforderte Kompetenz im jeweiligen Kontext dient. Die Dekonstruktion der vielsagenden Begriffsakkumulation von *Kultur* bzw. *interkulturelle* Kompetenz kann dazu dienen, die zugrundeliegenden Annahmen aufzudecken, um dadurch die Instrumentalisierung dieser Begriffe zu vermeiden bzw. zu stoppen. Dabei handelt es sich um eine sehr optimistische Zielsetzung, die letztlich wahrscheinlich nicht erreicht werden kann. Dennoch soll dieses idealistische Ziel dazu anregen, die Entwicklung des *Kulturbegriffes* als diskriminierende Differenzkategorie einzudämmen.

⁴⁵³Hannerz, 1999:403

6. LITERATUR

Abu-Lughod, Lila (1991): Writing against Culture. In: Richard Gabriel Fox (Hg.): Recapturing anthropology. Working in the present. Santa Fe, N.M.: School of American Research Press; Distributed by the University of Washington Press. S.137–162.

Agar, Michael (1980): The Professional Stranger. An Informal Introduction to Ethnography. London: Academic Press, Inc.

Allolio-Näcke, Lars; Kalscheuer, Britta; Manzeschke, Arne (Hg.) (2005): Differenzen anders denken. Bausteine zu einer Kulturtheorie der Transdifferenz. Frankfurt/Main ; New York: Campus.

Apfelthaler, Gerhard (1999): Interkulturelles Management. Die Bewältigung kultureller Differenzen in der internationalen Unternehmenstätigkeit. Wien: MANZ.

Auernheimer, Georg (Hg.) (2002): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Unter Mitarbeit von Wolf-Dietrich/ Butterwegge Christoph/ Roth Hans-Joachim Bukow. Interkulturelle Studien. Opladen: Leske + Budrich (13).

Axel, Michel/ Jochen Prümper (1997): Interkulturelle Kompetenz durch interkulturelles Training. In: Alois Clermont (Hg.): Internationales Personalmanagement. München: Vahlen, S. 349–372.

Bachmann-Medick, Doris (2008): Kulturanthropologie. In: Ansgar Nünning (Hg.): Einführung in die Kulturwissenschaften. Theoretische Grundlagen, Ansätze, Perspektiven. Stuttgart ; Weimar: Metzler, S. 86–107.

Bachmann-Medick, Doris (2010): Cultural Turns. Version: 1.0. Hg. v. Docupedia-Zeitgeschichte. Online verfügbar unter http://docupedia.de/zg/Cultural_Turns?oldid=75507, zuletzt geprüft am 04.12.2012.

Barth, Frederic (1989): The analysis of culture in complex societies. Online verfügbar unter: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00141844.1989.9981389>, zuletzt geprüft am 15.05.2012

Baumann, Gerd (1999): The multicultural riddle. Rethinking national, ethnic, and religious identities. New York: Routledge.

Bernard, Russell H. (Hg.) (2000): Handbook of Methods in Cultural Anthropology. Boston: Altamira.

Bhawuk, D.P.S./ Triandis (1996): The role of culture theory in the study of culture and intercultural training. In: Dan Landis und Rabi S. Bhagat (Hg.): Handbook of intercultural training. 2. Aufl. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.

Bleil, Nadja (2006): Interkulturelle Kompetenz in der Erwachsenenbildung. Ein didaktisches Modell für die Trainingspraxis. Frankfurt am Main [u.a.]: Lang.

Böhm, Andreas (2004): Theoretisches Codieren. Textanalyse in der Grounded Theory. In: Uwe Flick (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Unter Mitarbeit von Ernst/ Steinke Ines von Kardorff. 3. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 475–485.

Bolten, Jürgen (2007): Interkulturelle Kompetenz. Thüringen: Sömmerda.

Bonell, Victoria/ And Lynn Hunt (1999): Introduction. In: Victoria E. Bonnell, Lynn Hunt und Richard Biernacki (Hg.): Beyond the cultural turn. New directions in the study of society and culture. Berkeley, Calif: University of California Press. S. 1–34.

Bonnell, Victoria E./Hunt, Lynn/Biernacki, Richard (Hg.) (1999): Beyond the cultural turn. New directions in the study of society and culture. Berkeley, Calif: University of California Press.

- Bourdieu, Pierre** (2003): Participant Objectivation. Rooyal Anthropolocial Instiute of Great Britain and Ireland (The Journal of the Royal Anthropological Institute, Vol.9/ No.2). Online verfügbar unter <http://WWW.jstor.org/stable/3134650>, zuletzt geprüft am 13.07.2011.
- Breidenbach, Joana/ Nyíri, Pál** (2008): Maxikulti. Der Kampf der Kulturen ist das Problem - zeigt die Wirtschaft uns die Lösung? Frankfurt, M. [u.a.]: Campus-Verl.
- Brislin, Richard W./ Yoshida, Tomoko** (1994): Intercultural communication training. An introduction. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Clermont, Alois** (Hg.) (1997): Internationales Personalmanagement. München: Vahlen.
- Clifford, James/Marcus, George E./ Fortun, Kim** (Hg.) (2010, c1986): Writing culture. The poetics and politics of ethnography. 25. Aufl. Berkeley, Calif: University of California Press.
- Dahlén, Tommy** (1997): Among the interculturalists. An emergent profession and its packaging of knowledge. Stockholm: Stockholm Studies in Social Anthropology.
- Därmann, Iris; Jamme, Christoph** (Hg.) (2007): Kulturwissenschaften. Konzepte, Theorien, Autoren. München: W. Fink.
- Dewalt, Kathleen** (2000): Participant Observation. Unter Mitarbeit von Billie/Wayland Coral Dewalt. In: Russell H. Bernard (Hg.): Handbook of Methods in Cultural Anthropology. Boston: Altamira, S. 259-300.
- ErlI, Astrid; Gymnich, Marion** (2007): Interkulturelle Kompetenzen - erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. 1. Aufl. Stuttgart: Klett Lernen und Wissen.
- Fabian, Johannes** (2002): Time and the other. How anthropology makes its object. New York: Columbia University Press.
- Fillitz, Thomas** (2011): Zivilisation. In: Fernand Kreff, Eva-Maria Knoll und Andre Gingrich (Hg.): Lexikon der Globalisierung. Bielefeld: Transcript, S. 450-451.
- Flick, Uwe** (2004): Konstruktivismus. In: Uwe Flick (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 3. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 150-163.
- Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von; Steinke, Ines** (Hg.) (2004): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 3. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.
- Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von; Steinke, Ines** (Hg.) (2007): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 5. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.
- Fox, Richard Gabriel** (Hg.) (1991): Recapturing anthropology. Working in the present. Santa Fe, N.M: School of American Research Press; Distributed by the University of Washington Press.
- Fox, Richard** (Hg.) (1991): Recapturing anthropology. Working in the present. Santa Fe, N.M: School of American Research Press.
- Fox, Richard; King, Barbara J.** (Hg.) (2002): Anthropology beyond culture. Oxford ;, New York: Berg.
- Friese, Heidrun** (2007): Ethnografische, ethnologische und kulturanthropologische Ansätze. In: Jürgen Straub, Arne Weidemann und Doris Weidemann (Hg.): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe, Theorien, Anwendungsfelder. Stuttgart: J.B. Metzler, S. 188-201.
- Geertz, Clifford** (1987, c1983): Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. 1. Aufl. Frankfurt am Main, Germany: Suhrkamp.
- Gingrich, André** (2011): Kulturkreis. In: Fernand Kreff, Eva-Maria Knoll und Andre Gingrich (Hg.): Lexikon der Globalisierung. Bielefeld: Transcript, S. 217-219.
- Gingrich, André; Fox, Richard** (2002): Anthropology, by comparison. London ;: Routledge.
- Gottowik, Volker** (2007): Zwischen dichter und dünner Beschreibung. Clifford Geertz' Beitrag zur Writing Culture-Debatte. In: Iris Därmann und Christoph Jamme (Hg.): Kulturwissenschaften. Konzepte, Theorien, Autoren. München: W. Fink, S. 119-142.
- Gupta, Akhil/ Ferguson, James** (Hg.) (1997): Culture, power, place. Explorations in critical anthropology. Durham, N.C: Duke University Press.
- Halbmayer, Ernst/Ferdnand Kreff** (2011): Kreolisierung. In: Fernand Kreff, Eva-Maria Knoll und Andre Gingrich (Hg.): Lexikon der Globalisierung. Bielefeld: Transcript, S. 201-204.

Hall, Edward (2005): Was ist Kultur? In: Lars Allolio-Näcke, Britta Kalscheuer und Arne Manzeschke (Hg.): *Differenzen anders denken. Bausteine zu einer Kulturtheorie der Transdifferenz*. Frankfurt/Main ;, New York: Campus, S. 227–242.

Hammer, Mitchell/Milton Benett/ Richard Wiseman (2003): Measuring intercultural sensitivity. The intercultural development inventory. In: *International Journal of Intercultural Relations* 27, 2003, S. 421–443. Online verfügbar unter <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0147176703000324>.

Hammersley, Martyn/Atkinson, Paul (1983): *Ethnography. Principles in practice*. London: Tavistock Publ.

Hann, Chris (2011): Kultur und „Kulturvölker“. Kritische Anmerkungen zu einer deutsch-amerikanischen Tradition. 34. DGV Tagung Wa(h)re Kultur? DGV/ Kultur- und Sozialanthropologie d. Universität Wien. Wien, 2011.

Hannerz, Ulf (1992): *Cultural complexity. Studies in the social organization of meaning*. New York: Columbia University Press.

Hannerz, Ulf (1999): Reflections on varieties of culturespeak. In: *European Journal of Cultural Studies* 1999, S. 393–407. Online verfügbar unter <http://ecs.sagepub.com/content/2/3/393>, zuletzt geprüft am 06.12.2011.

Hannerz, Ulf (1996): *Transnational connections. Culture, people, places*. London: Routledge.

Hansen, Klaus P. (2011, 2011): *Kultur und Kulturwissenschaft. Eine Einführung*. 4. Aufl. Tübingen [u.a.]: Francke.

Hauck, Gerhard (2006): *Kultur. Zur Karriere eines sozialwissenschaftlichen Begriffs*. 1. Aufl. 17 Bände. Hg. v. Gerhard Hauck. Münster: Westfälisches Dampfboot (16).

Hazod, Guntram (2011): Synkretismus. In: Fernand Kreff, Eva-Maria Knoll und Andre Gingrich (Hg.): *Lexikon der Globalisierung*. Bielefeld: Transcript, S. 367–371.

Hebdige, Dick (2006): Postmodernism and 'The Other Side'. In: John Storey (Hg.): *Cultural theory and popular culture. A reader*. 3. Aufl. Harlow, England ;, New York: Pearson/Prentice Hall, S. 410–424.

Hofstede, Geert (2001): *Lokales Denken, globales Handeln. Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management*. 2. Aufl. [München], München: Deutscher Taschenbuch Verlag; Beck.

hooks, bell (2006): Postmodern Blackness. In: John Storey (Hg.): *Cultural theory and popular culture. A reader*. 3. Aufl. Harlow, England ;, New York: Pearson/Prentice Hall, S. 454–460.

Hopf, Christel (2004): Qualitative Interviews. Ein Überblick*. In: Uwe Flick (Hg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Unter Mitarbeit von Ernst/Steinke Ines von Kardorff. 3. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 349–360.

Kainzbauer, Astrid (2002): *Kultur im Interkulturellen Training. Der Einfluss von kulturellen Unterschieden in Lehr- und Lernprozessen an den Beispielen Deutschland und Großbritannien*. Frankfurt am Main [u.a.]: IKO - Verl. für Interkulturelle Kommunikation.

König, Andreas (2004): "Kultur light?". Der anthropologische Kulturbegriff und seine Probleme in der "Praxis". In: Hans Jürgen Lüsebrink (Hg.): *Konzepte der Interkulturellen Kommunikation. Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive*. Unter Mitarbeit von Michel/ Krewer Bernd Grunewald. St.Ingebert: Röhrig Universitätsverlag (7), S. 15–32.

Kreff, Fernand (2003): *Grundkonzepte der Sozial- und Kulturanthropologie in der Globalisierungsdebatte*. Berlin: Reimer.

Kreff, Fernand; Knoll, Eva-Maria; Gingrich, Andre (Hg.) (2011): *Lexikon der Globalisierung*. Bielefeld: Transcript.

Kroeber, Alfred/ Clyde Kluckhohn (1963): *Culture. A critical review of concepts and definitions*. Unter Mitarbeit von Wayne Unterreiner. New York: Vinetage books.

Kuper, Adam (2000): *Culture. The anthropologists' account*. 1. Aufl. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Landis, Dan; Bhagat, Rabi S. (Hg.) (1996): *Handbook of intercultural training*. 2. Aufl. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.

Laviziano, Alexander/Martin Sökerfeld (2005): Ethnologie und interkulturelle Kommunikation. Editorial. In: Ethnoscripts 7, 2005 (1).

Lentz, Carola (2009): Der Kampf der Kultur. Zur Ent- und Re-Soziologisierung eines ethnologischen Konzepts. In: SozW Soziale Welt: Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis 60 (3/2009), S. 305-324.

Lüders, Christian (2004): Beobachten im Feld und Ethnographie. In: Uwe Flick (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Unter Mitarbeit von Ernst/ Steinke Ines von Kardorff. 3. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 384-401.

Lüsebrink, Hans Jürgen (Hg.) (2004): Konzepte der Interkulturellen Kommunikation. Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive. Unter Mitarbeit von Michel/ Krewer Bernd Grunewald. Saarbrücker Studien zur Interkulturellen Kommunikation mit Schwerpunkt Frankreich/Deutschland. St.Ingebert: Röhrig Universitätsverlag (7).

Malinowski, Bronislaw; Kramer, Fritz (1979): Schriften. In vier Bänden. Frankfurt am Main: Syndikat.

Manzeschke, Arne (2005): Hybridität. Einleitung. In: Lars Allolio-Näcke, Britta Kalscheuer und Arne Manzeschke (Hg.): Differenzen anders denken. Bausteine zu einer Kulturtheorie der Transdifferenz. Frankfurt/Main ;, New York: Campus, S. 355-360.

Marcus, George E. (2011): Moderne. In: Fernand Kreff, Eva-Maria Knoll und Andre Gingrich (Hg.): Lexikon der Globalisierung. Bielefeld: Transcript, S. 267-269.

Matthes, Joachim (1992): Einleitung. "Zwischen" den Kulturen? In: Joachim Matthes (Hg.): Zwischen den Kulturen? Die Sozialwissenschaften vor dem Problem des Kulturvergleichs. Göttingen: O. Schwartz, S. 75-102.

Matthes, Joachim (Hg.) (1992): Zwischen den Kulturen? Die Sozialwissenschaften vor dem Problem des Kulturvergleichs. Göttingen: O. Schwartz.

Morris, Meaghan (2006): Feminism, Reading, Postmodernism. In: John Storey (Hg.): Cultural theory and popular culture. A reader. 3. Aufl. Harlow, England ;, New York: Pearson/Prentice Hall, S. 404-409.

Mecheril, Paul (2002): "Kompetenzlosigkeitskompetenz". Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Georg Auernheimer (Hg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Unter Mitarbeit von Wolf-Dietrich/ Butterwegge Christoph/ Roth Hans-Joachim Bukow. Opladen: Leske + Budrich (13), S. 15-34.

Moosmüller, Alois (1997): Kommunikationsprobleme in amerikanisch-japanisch-deutschen Teams: Kulturelle Synergie durch interkulturelles Training? In: Zeitschrift für Personalforschung 11, 1997 (3), S. 282-297.

Moosmüller, Alois (2000): Die Schwierigkeit mit dem Kulturbegriff in der Interkulturellen Kommunikation. In: Rainer Alsheimer (Hg.): Lokale Kulturen in einer globalisierenden Welt. Perspektiven auf interkulturelle Spannungsfelder. Münster ; München [u.a.]: Waxmann, S. 15-31.

Moosmüller, Alois (Hg.) (2007): Interkulturelle Kommunikation. Münster ;, New York ;, München: Waxmann.

Moosmüller, Alois (2007): Interkulturelle Kommunikation aus ethnologischer Sicht. In: Alois Moosmüller (Hg.): Interkulturelle Kommunikation. Münster ;, New York ;, München: Waxmann, S. 13-49.

Nünning, Ansgar (Hg.) (2008): Einführung in die Kulturwissenschaften. Theoretische Grundlagen, Ansätze, Perspektiven. Stuttgart/ Weimar: Metzler.

Nünning, Vera/ Ansgar Nünning (2008): Kulturwissenschaften: Eine multiperspektivische Einführung in einen interdisziplinären Diskussionszusammenhang. In: Ansgar Nünning (Hg.): Einführung in die Kulturwissenschaften. Theoretische Grundlagen, Ansätze, Perspektiven. Stuttgart/ Weimar: Metzler. S. 1-18.

Ort, Claus-Michael (2008): Kulturbegriffe und Kulturtheorien. In: Ansgar Nünning (Hg.): Einführung in die Kulturwissenschaften. Theoretische Grundlagen, Ansätze, Perspektiven. Stuttgart ;, Weimar: Metzler, S. 19-38.

Otten, Matthias (Hg.) (2009): Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Berlin: LIT.

Otten, Matthias (2009): Rahmenbedingungen der interkulturellen Kompetenzentwicklung. In: Matthias Otten (Hg.): Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Berlin: LIT, S. 57-90.

- Rapport, Nigel** (2007): *Social and Cultural Anthropology. The Key Concepts*. Unter Mitarbeit von Joanna Overing. 2. Aufl. London: Routledge.
- Ricken, Norbert/ Nicole Balzer** (2007): *Differenz: Verschiedenheit - Andersheit - Fremdheit*. In: Jürgen Straub (Hg.): *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe, Theorien, Anwendungsfelder* : mit 20 Grafiken und Tabellen. Stuttgart [u.a.]: Metzler, S. 56–68.
- Roth, Klaus** (Hg.) (1996): *Mit der Differenz leben. Europäische Ethnologie und interkulturelle Kommunikation*. Münster ;, New York, München: Waxmann; Südosteuropa-Gesellschaft.
- Roth, Klaus** (1996): *Interkulturelle Kompetenz im auslandsvorbereitenden Training*. In: Klaus Roth (Hg.): *Mit der Differenz leben. Europäische Ethnologie und interkulturelle Kommunikation*. Münster ;, New York, München: Waxmann; Südosteuropa-Gesellschaft, S. 270–290.
- Roth, Klaus** (2004): *Kulturwissenschaften und Interkulturelle Kommunikation. Der Beitrag der Volkskunde zur Untersuchung interkultureller Interaktion*. In: Hans Jürgen Lüsebrink (Hg.): *Konzepte der Interkulturellen Kommunikation. Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive*. Unter Mitarbeit von Michel/ Krewer Bernd Grunewald. St.Ingebert: Röhrig Universitätsverlag (7), S. 115–144.
- Salzmann, Philip Carl** (2002): *On Reflexivity*. *American Anthropological Association (American Anthropologist, 104)*. Online verfügbar unter <http://www.jstor.org/stable/3567258>, zuletzt geprüft am 12.09.2010.
- Schäffter, Ortfried** (1991): *Das Fremde. Erfahrungsmöglichkeiten zwischen Faszination und Bedrohung*. Opladen: Westdt. Verl.
- Schein, Edgar H.** (1997, c1992): *Organizational culture and leadership*. 2nd ed., 1st pbk. ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- Scheitz, Alexander** (2009): *Interkulturelle Kompetenz. Forschungsansätze, Trend und Implikationen für interkulturelle Trainings*. In: Matthias Otten (Hg.): *Interkulturelle Kompetenz im Wandel*. Berlin: LIT, S. 91–120.
- Scott, Alan** (2011): *Nationalstaat*. In: Fernand Kreff, Eva-Maria Knoll und Andre Gingrich (Hg.): *Lexikon der Globalisierung*. Bielefeld: Transcript, S. 286–289.
- Sewell, William**: *The Concept(s) of Culture*. In: Bonnell, Hunt et al. (Hg.) 1999 – *Beyond the cultural turn*, S. 35–61.
- Shaffir, William** (1999): *Doing Ethnography. Reflections on Finding Your Way* (*Journal of Contemporary Ethnography*, 28). Online verfügbar unter <http://jce.sagepub.com/content/28/6/676>, zuletzt geprüft am 06.12.2011.
- Silverman, David** (1993): *Interpreting qualitative data. Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction*. London: Sage.
- Six-Hohenbalken, Maria** (Hg.) (2009): *Anthropologie der Migration. Theoretische Grundlagen und interdisziplinäre Aspekte*. 1. Aufl. Wien: facultas.wuv.
- Steiner, Martina** (2009): *Interkulturelle Kompetenz aus anthropologischer Perspektive*. In: Maria Six-Hohenbalken (Hg.): *Anthropologie der Migration. Theoretische Grundlagen und interdisziplinäre Aspekte*. 1. Aufl. Wien: facultas.wuv, S. 266–283.
- Steixner, Margret** (2007): *Lernraum Interkultur. Von interkultureller Erfahrung zu interkultureller Kompetenz ; Potentiale und Relevanz des interkulturellen Coachings am Beispiel von Fachkräften der Entwicklungszusammenarbeit*. 1. Aufl. Wien: Südwind-Verl.
- Storey, John** (Hg.) (2006): *Cultural theory and popular culture. A reader*. 3. Aufl. Harlow, England; New York: Pearson/Prentice Hall.
- Strasser, Sabine** (2011): *Multikulturalismus*. In: Fernand Kreff, Eva-Maria Knoll und Andre Gingrich (Hg.): *Lexikon der Globalisierung*. Bielefeld: Transcript, S. 270–273.
- Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann, Doris** (Hg.) (2007): *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe, Theorien, Anwendungsfelder*. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Straub, Jürgen** (2007a): *Kultur*. In: Jürgen Straub, Arne Weidemann und Doris Weidemann (Hg.): *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe, Theorien, Anwendungsfelder*. Stuttgart: J.B. Metzler, S. 7–24.

Straub, Jürgen (2007b): Kompetenz. In: Jürgen Straub, Arne Weidemann und Doris Weidemann (Hg.): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe, Theorien, Anwendungsfelder. Stuttgart: J.B. Metzler, S. 35–46.

Strauss, Anselm/ Juliet Corbin (1998): Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory. 2. Aufl. London: Sage.

Thomas, Alexander (2009): Herausforderungen an interkulturelle Professionalität. Anmerkungen zum dialog von Forschung & Praxis. In: Matthias Otten (Hg.): Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Grundlegungen, Konzepte und Diskurse. Unter Mitarbeit von Alexander/ Cnyrim Andrea Scheitza. Münster [u.a.]: Lit-Verl. (1), S. 121–140.

Triandis, Harry (1975): Einstellungen und Einstellungsänderungen. Weinheim, Basel: Beltz.

Trouillot, Michel-Rolph (2002): Adieu, Culture: A New Duty Arises. In: Richard Gabriel Fox und Barbara J. King (Hg.): Anthropology beyond culture. Oxford ;, New York: Berg, S. 97–118.

Wiedermann, Maria (2004): Kultur x Globalisierung = Interkulturelle Kompetenz (?). Ein Vergleich dieser drei Begrifflichkeiten zwischen dem Institut für Ethnologie, Kultur- und Sozialanthropologie der Universität Wien und der Wirtschaftsuniversität Wien. Wien: Diplomarbeit.

Wolff, Stephan (2004): Wege ins Feld und Ihre Varianten. In: Flick, Kardorff et al. (Hg.) 2007 – Qualitative Forschung, S. 334–348.

Wolff, Stephan (2007): Clifford Geertz. In: Uwe Flick, Ernst von Kardorff und Ines Steinke (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 5. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl., S. 84–95.

Zenker, Olaf/Kumoll, Karsten (Hg.) (2010): Beyond writing culture. Current intersections of epistemologies and representational practices. New York: Berghahn Books.

Zenker, Olaf/ Karsten Kumoll (2010): Prologue: Opening Doors Beyond Writing Culture. In: Olaf Zenker und Karsten Kumoll (Hg.): Beyond writing culture. Current intersections of epistemologies and representational practices. New York: Berghahn Books, S. 1–38.

7. ANHANG

7.1. Interviewleitfaden

AUSBILDUNG

Wie sind Sie dazugekommen diese Trainings zu leiten?
Wie haben Sie sich als Trainerin für dieses Thema aus- und weitergebildet?

ZIELGRUPPEN

Für welche Zielgruppen vermitteln Sie *interkulturelle* Kompetenz?
Gibt es zielgruppenspezifische Unterschiede bei der Vermittlung von *interkultureller* Kompetenz?
Was ist Ihnen bei der Vermittlung von *interkultureller* Kompetenz an Hochschulen wichtig?

ZIELE

Worin sehen Sie Ihre Aufgabe bei der Vermittlung von *interkultureller* Kompetenz?
Was ist Ihr angestrebtes Ziel bei der Vermittlung von *interkultureller* Kompetenz?
Was war Ihre ursprüngliche Motivation/ Anspruch? - Wie hat sich dieser verändert und warum?

THEORIEN

Auf welchen Theorien stützen Sie sich bei ihren Trainings?

DO'S / DONT'S

Was sind für Sie Do's und Dont's bei der Vermittlung von *interkultureller* Kompetenz?
Welche Konzepte/ Methoden nützen Sie bei der Vermittlung von *interkultureller* Kompetenz?
Warum nützen Sie diese?
Welche Konzepte/ Methoden versuchen Sie zu meiden?
Warum meiden Sie diese?

RAHMENBEDINGUNGEN

Wie sehen die Rahmenbedingungen für Ihre Trainings in der Praxis aus?
Welche Kompromisse müssen bei *interkulturellen* Trainings aufgrund der vorgegebenen Rahmenbedingungen (häufig) eingegangen werden?
Was sind Ihrer Meinung nach begünstigende Faktoren zur Vermittlung von *interkultureller* Kompetenz?
Wie würden Sie ein „ideales“ Training gestalten (Rahmenbedingungen: unbegrenzt zeitl. Räumlich. Finanzielle Ressourcen – welche Inhalte/ Methodik ergibt sich daraus)?

EINFLÜSSE

Wie beeinflussen ihre Auslandserfahrungen und *interkulturelle* Begegnungen ihre Arbeit?
Welchen Einfluss haben Ihre eigenen *kulturellen* Einflüsse auf das Training
Aufbau des Trainings, Inhalte, Trainingsmethoden, Lernstile, Rolle des T, Rolle der TLN, Lernstile, Erwartungen von T und TLN, Kommunikation?
Wie beeinflusst meine Anwesenheit das Training?

7.2. Kulturdefinitionen

Anschließend an das Interview wurden fünf Trainer_innen gebeten, zu den folgenden Kulturdefinitionen Stellung zu beziehen.

„Unter *Kultur* versteht man sämtliche kollektiv geteilten, impliziten oder expliziten Verhaltensnormen, Verhaltensmuster und Verhaltensresultate, die von Mitgliedern einer sozialen Gruppe erlernt und mittels Symbolen von Generation zu Generation weitervererbt werden. Diese – nach innerer Konsistenz strebenden kollektiven Verhaltensmuster und – normen dienen dem inneren und äußeren Zusammenhalt und der Funktionsfähigkeit einer sozialen Gruppe und stellen eine spezifische, generationserprobte Lösung des Problems der Anpassung an ihre physischen, ökonomischen und sonstigen Umweltbedingungen dar. *Kulturen* neigen, dazu sich einer Veränderung in diesen Bedingungen anzupassen.“

„Culture or civilization is that complex whole which includes knowledge, belief, art, law, morals, custom and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society.“

„*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 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 zu Entwicklung eigenständiger Formen der Umweltbewältigung.“

„*Kultur* als „ein gemeinsames, für alle verbindliches System von bedeutungshaltigen Zeichen, dass es ihnen erlaubt, die Welt und sich selbst in einer bestimmten Art wahrzunehmen, zu interpretieren und zu behandeln, und zwar in einer Weise, wie es die eigene Gemeinschaft akzeptiert und versteht.“

“Culture is the water we live in. It surrounds us and defines us.“

“Culture is communication.“

7.3. Abstract

Ausgehend von einer wissenschaftlichen Analysekategorie hat sich Kultur nun zu einem alltäglichen Begriff entwickelt. Während Kultur- und Sozialanthropolog_innen spätestens seit Abu Lhughod vor allem über die Abschaffung oder Neukonzipierung dieses Begriffs diskutieren, ist Kultur bzw. sind Kulturen für interkulturelle Trainer_innen der selbstverständliche Kern ihrer Trainings. Aus anthropologischer Perspektive ergeben sich dabei zwei Probleme; zum einen die häufige Gleichsetzung von Kultur, Nationalstaat und Zivilisation, und zum anderen die unterschiedlichen und häufig komplementären Anforderungen aus Theorie und Praxis. Auf Basis der forschungsleitenden Fragestellung, wie Kultur in interkulturellen Trainings verwendet wird, sollen die – in den interkulturellen Trainings – teilnehmend beobachteten Verständnisweisen von Kultur mit kultur- und sozialanthropologischen Kulturkonzepten in Verbindung gebracht werden. Als weitere Diskussionsquelle dienen die Transkripte der teilstandardisierten Interviews, sowie die zahlreichen Trainingsunterlagen. Insgesamt konnten durch die theoretische Einbettung der beobachteten Trainingsinhalte 14 Punkte herausgearbeitet werden, die im Widerspruch zur aktuellen Herangehensweise in der Kultur- und Sozialanthropologie stehen. So wird in den interkulturellen Trainings durch das Festhalten an kulturellen Differenzen, Kultur als abgeschlossene Entität festgeschrieben. Des Weiteren ergab die Diskussion der dichotomen Vergleichsmodelle eine inhärente Wertung der als neutral gedachten Vergleichskategorien. Denn ebendiese Vergleichsmodelle berücksichtigen weder multikulturelle Gesellschaften noch transnationale Prozesse in Ihrer Analyse.

Schlagwörter: Kultur, interkulturelles Training, kulturelle Differenz, Othering, Kulturkonzeptvergleich, Hofstede, Thomas, Trompenaars

7.4. Lebenslauf

PERSÖNLICHE DATEN:

Name:	Verena Rechberger
Geburtsdatum:	11. Oktober 1985
Geburtsort:	Linz
Staatsbürger_innenschaft:	Österreich

BILDUNGSWEG:

Seit 10/2005:	Diplomstudium der Kultur- und Sozialanthropologie (Universität Wien/ METU Ankara)
Seit 09/2009:	Masterstudium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (Universität Wien)
10/2005 - 11/2008:	Bakkalaureatsstudium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft (Universität Wien)

BERUFSERFAHRUNG:

Seit 02/ 2008:	Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft an der Universität Wien: Fachtutorin zu den Themen: „Medien und Diskriminierung“, „Gruppendynamik“ „Medien und Migration“, „Interkulturelle Kommunikation“ „Interpersonelle Kommunikation“, „Die Geschichte der Public Relations“
09/2011- 11/2011:	move on - Integrationshaus Wien: Trainerin
11/ 2008 - 01/2009:	Flüchtlingshaus Rossauerlande des Flüchtlingsdienstes der Diakonie (Praktikum)
02/2008 - 03/2008:	Wiener Integrationskonferenz - Vernetzungsbüro (Praktikum)
07/2006 - 01/2008:	Moira Radioforschung: Interviewerin
11/2004 - 07/2005	Hotel*** Sequoia Lodge im Disneyland Resort Paris: Kellnerin

