

Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz als Voraussetzung für interkulturelles Lernen

Kramar, Martina

Master's thesis / Diplomski rad

2015

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:012384>

Rights / Prava: [In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-20**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



UNIVERSITÄT RIJEKA
PHILOSOPHISCHE FAKULTÄT
ABTEILUNG FÜR GERMANISTIK

**Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz
als Voraussetzung für interkulturelles Lernen**

Master-Arbeit

Verfasst von:

Martina Kramar

Betreut von:

Ao.- Prof. Dr. Aneta Stojić

Rijeka, April 2015

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die am heutigen Tag abgegebene Master-Arbeit selbständig verfasst und ausschließlich die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe.

Rijeka, den _____ Unterschrift _____

Danksagung

An erster Stelle möchte ich mich besonders bei der Betreuerin meiner Master-Arbeit, Ao.- Prof. Dr. Aneta Stojić, für die Unterstützung und Zeit, die sie mir gewidmet hat, bedanken.

Weiterhin danke ich den Leiter des Instituts für Internationale Kommunikation „BerlinerID“ in Berlin, M.A. Reiner Marek, und dem Programm-Manager der Organisation „Newcomers.Berlin“, M.A Lennart Ehrl für die Unterstützung bei der Durchführung der Umfrage zur interkulturellen Kompetenz.

Ich möchte mich besonders bei dem DAAD und der Freien Universität Berlin für die Unterstützung bedanken. Sie ermöglichten mir, dass ich einen Monat in Berlin verbringen konnte, um Literatur für die vorliegende Arbeit zu erforschen und die Umfrage im interkulturellen Umfeld durchzuführen.

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|-------|---|----|
| 1 | Einleitung..... | 6 |
| 2 | Kultur..... | 8 |
| 2.1 | Interkultur und Interkulturalität | 9 |
| 2.2 | Kulturdimensionen..... | 11 |
| 3 | Interkulturelle Kommunikation | 15 |
| 3.1 | Psychische Wirkungen der interkulturellen Kommunikation..... | 16 |
| 3.2 | Modelle zur interkulturellen Kommunikation | 17 |
| 3.2.1 | „Das Wagnis des Neuen“ | 18 |
| 3.2.2 | Das Eisberg-Modell | 19 |
| 3.2 | Interkulturelle Missverständnisse | 20 |
| 4 | Interkulturelle Kompetenz..... | 22 |
| 4.1 | Interkulturelle Kompetenzmodelle | 25 |
| 4.1.1 | Modell der drei Teilkompetenzen interkultureller Kompetenz..... | 25 |
| 4.1.2 | Modell Interkulturelles Kompetenzenprofil..... | 28 |
| 4.1.3 | Modell der interkulturellen Handlungsfähigkeit nach Bolten..... | 31 |
| 4.1.4 | Modell der interkulturellen Handlungsfähigkeit nach Thomas..... | 32 |
| 4.2 | Interkulturelle Kompetenz im Überblick | 33 |
| 4.3 | Interkulturelle Sensibilität..... | 36 |
| 4.4 | Niveaus der interkulturellen Kompetenz | 38 |
| 5 | Interkulturelles Lernen | 40 |
| 5.1 | Erwerb der interkulturellen Kompetenz..... | 41 |
| 5.1.1 | Lernspirale interkultureller Kompetenz | 43 |
| 5.2 | Interkulturelle Kompetenz und DaF-Unterricht..... | 44 |
| 5.3 | Zielsetzung des interkulturellen Lernens im DaF- Unterricht | 45 |
| 5.4 | Interkulturelles Training | 48 |
| 6 | Empirische Untersuchung..... | 51 |
| 6.1 | Zielgruppe | 52 |
| 6.2 | Methode | 52 |
| 6.3 | Ergebnisse | 55 |
| 6.4 | Interpretation..... | 59 |

| | |
|------------------------------|----|
| 7 Schlussfolgerung | 61 |
| 8 Literaturverzeichnis | 63 |

1 EINLEITUNG

Interkulturelle Kompetenz gehört aufgrund des Einfluss der Globalisierung und den zahlreichen Migrationen der Studierenden und Arbeitskraft zu der größten Herausforderung der heutigen Gesellschaft. Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der interkulturellen Kompetenz und dem interkulturellen Lernen. Der Ziel der Arbeit ist es, die interkulturellen Begegnungssituationen anhand der verschiedenen Modelle darzustellen, Teilkompetenzen interkultureller Kompetenz zu identifizieren und zu erklären und den Prozess des interkulturellen Lernens zu erläutern.

Die Arbeit besteht aus zwei Teilen, dem theoretischen und empirischen Teil. Der theoretische Teil ist in 5 Kapitel gegliedert. Am Anfang wird die Kultur definiert, die Entstehung der Interkultur beschrieben und die Kulturdimensionen nach Geert Hofstede dargestellt, um die interkulturellen Prozesse leichter zu verstehen. Weiterhin wird die interkulturelle Kommunikation anhand der zahlreichen Modelle definiert und die Entstehung der interkulturellen Missverständnisse erklärt. Im vierten Kapitel werden die interkulturellen Teilkompetenzen anhand der kontrastiven Analyse nach verschiedenen Autoren identifiziert und beschrieben, weil sie die Grundvoraussetzung für die präzise Formulierung der Lernziele und –inhalte des interkulturellen Lernens sind.

Am Ende des theoretischen Teils werden der Erwerb und die Weiterentwicklung der interkulturellen Teilkompetenzen im Rahmen des interkulturellen Lernens dargestellt. Weiterhin wird die interkulturelle Kompetenz und deren Lernziele im DaF-Unterricht erläutert sowie das interkulturelle Training.

Nachdem wichtige Informationen zu den interkulturellen Teilkompetenzen und dem interkulturellen Lernen zur Verfügung gestellt wurden, wird im zweiten Teil der vorliegenden Arbeit die Untersuchung zur interkulturellen Kompetenz, die in Berlin mit 75 Studierenden brasilianischer Staatsbürgerschaft, die Deutsch als Fremdsprache lernen, durchgeführt wurde, dargestellt. Ziel der Untersuchung ist es, aktuelle affektive und kognitive Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz der Befragten zu erforschen. Im ersten Teil der Umfrage wird die Selbsteinschätzung der interkulturellen

Kompetenz und im zweiten Teil deren Bedeutung für die einzelnen Informanten untersucht, was für die Formulierung der zukünftigen Ziele des interkulturellen Lernens von großer Bedeutung ist. Die Umfrage basiert auf den Ergebnissen der kontrastiven Analyse der interkulturellen Teilkompetenz aller relevanten Theorien, die im theoretischen Teil der Arbeit dargestellt wurden.

Der Grund für die Bearbeitung dieses Problems ist die Aktualität des Themas und die Tatsache, dass die interkulturelle Kompetenz zum relevanten, aber noch nicht ausreichend erforschten wissenschaftlichen Ansatz gehört.

2 KULTUR

Um wichtige Begriffe in dieser Arbeit leichter verstehen zu können, müssen diese zuerst definiert werden. Schwierigkeiten unterlaufen dabei vor allem bei der Definition des Begriffs Kultur. Die Kultur enthält laut Kroeber und Kluckhohn (1952:181 in Podsiadlowski 2004:2):

(...) die Muster des Denkens, Fühlens und Handelns, die hauptsächlich über Symbole erworben und weitergegeben werden. Sie stellen die charakteristischen Errungenschaften von Personengruppen dar, zu denen auch ihre Verkörperung in Artefakten gehört. Der wesentliche Kern der Kultur besteht aus traditionellen (historisch hergeleiteten und ausgewählten) Ideen und den ihnen speziell zugehörigen Werthaltungen.

Die vorgegebene Definition der Kultur gilt als eine der älteren. Es ist zu erkennen, dass die Kultur unser Denken, Fühlen und Verhalten beeinflusst. Neben den kognitiven, emotionalen und behavioralen Aspekten sind auch unsere Einstellungen, Überzeugungen kulturell geprägt. Allgemein bekannt ist die Tatsache, dass sich die Kultur im Laufe der Zeit weiterentwickelt. Nach Podsiadlowski (vgl. ebd.) unterscheidet man drei Säulen der Kultur, die aus Werten, Normen und Symbolen bestehen:

1. Werte

Die Kultur einer Gruppe äußert sich wesentlich in ihren Werten und bezeichnet was für gut und richtig gehalten wird und wie sich jemand, der dieser Gruppe angehört, in verschiedenen Situationen, z.B. am Arbeitsplatz oder zu Hause, verhalten sollte. Diese Werte sind verinnerlicht und zum großen Teil unbewusst, die mit Hilfe von Trainingsmaßnahmen bewusst gemacht werden können.

2. Normen und Regeln

Im Rahmen einer bestimmten Kultur werden Normen, Regeln und Rollen definiert, die die Zugehörigkeit zu einer Gruppe sichern. Sie werden in der primären Sozialisation über Institutionen wie Elternhaus und Schule erlernt, wesentlich über verschiedene Kommunikationskanäle erworben und im Rahmen der mündlichen und schriftlichen Überlieferung weitergegeben. Auf den Erwerb der Normen, Regeln und Rollen haben die Gesellschaft allgemein, Politik und Religion einen großen Einfluss.

3. Symbole

Zu den Symbolen einer Kultur gehören Farben, Kleidung, Essen, Musik u.a. Die Rituale sind ein wichtiger Aspekt der Kultur, die auf Begrüßungsformen, Geschenke und Feiern unterteilt werden. Über Symbole und Rituale sind Unterschiede zwischen Kulturen erkennbar, die in vielen Aspekten des Lebens deutlich werden.

Für Hofstede (2001: 13 in Losche u. Püttker 2009:14) ist die Kultur *„die kollektive Programmierung des Geistes, die die Mitglieder einer Gruppe oder Kategorie von Menschen von einer anderen unterscheidet“*. Er unterscheidet dabei zwischen der (vgl. ebd.):

- „software einer Kultur“, den Werten und Praktiken, die grundsätzlicher Art und weitergehend unbewusst sind, sowie der
- „hardware“ in Form von Gebäuden, Ausstattung, Büros, Fahrzeugen, welche die Kultur eines Volkes widerspiegelt. Dabei soll man beachten, dass nicht die „hardware“ als solche, sondern die Bedeutung, die ihre Benutzer ihr geben, die Kultur widerspiegelt.

2.1 Interkultur und Interkulturalität

Es kommt oft vor, dass die Begriffe Interkulturalität und Multikulturalität als Synonyme verwendet werden, obwohl sie zwei verschiedene Phänomene beschreiben. Mit der Multikulturalität wird die Tatsache bezeichnet, dass innerhalb einer Gesellschaft bzw. einer staatlich organisierten Gesellschaft/Bevölkerung mehrere Kulturen koexistieren. Sie bezeichnet ein sozio-kulturelles Charakteristikum einer Gesellschaft und ihre vielfältige kulturelle Differenziertheit (vgl. Mintzel 1997: 58 in Erll u. Gymnich 2007: 33).

Die Interkulturalität bezeichnet einen Raum, in dem ein Austauschprozess stattfindet, durch den Menschen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund miteinander in Kontakt treten (vgl. Yusufi 2014: 54). Laut Rathje (2006: 13 in Erll u. Gymnich 2007: 35) *„ist die Interkulturalität das Resultat von Interaktion und Kommunikation zwischen den Kulturen, zwischen Eigen- und Fremdkultur, wodurch eine kulturelle*

Überschneidungssituation entsteht“. Genau das bedeutet die lateinische Vorsilbe ‘inter’: *zwischen*, wobei ‘Interkulturell‘ alles ist, was sich zwischen verschiedenen Kulturen ereignet. Weiterhin wird die Interkultur als ein Ereignis, ein weitergehend unvorhersehbarer Aushandlungsprozess definiert, der in dem Zwischenraum stattfindet, in dem jeder von seinen normalen Verhaltensmustern abrückt und trotz seiner jeweiligen Akzeptanzgrenzen wahr (vgl. Losche u. Püttker 2009: 30).

Thomas hebt nach seinem eigenen Beispiel hervor, dass die Interkultur durch die kulturellen Überschneidungssituationen zwischen der Eigenkultur und Fremdkultur entsteht (vgl. Thomas 2005: 33). Wie aus der Abbildung 1 ersichtlich ist, *„entstehen kulturelle Überschneidungssituationen dann, wenn Fremdes für das Eigene bedeutsam wird und wenn es zu wechselseitigen Beziehungen zwischen Eigenem und Fremdem kommt“* (vgl.ebd: 46).

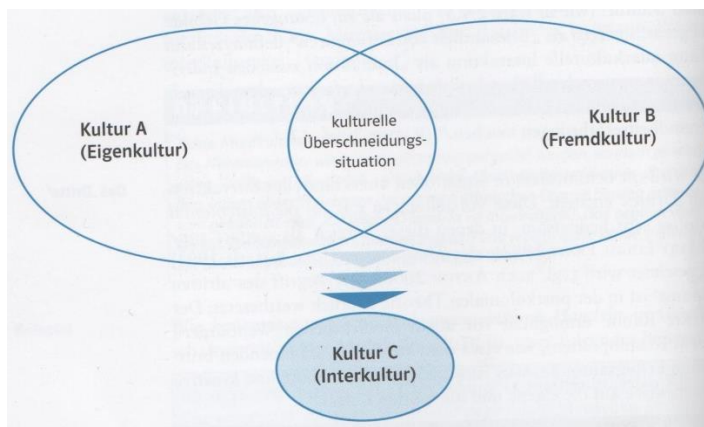


Abbildung 1: Die Entstehung von Interkultur nach Thomas (vgl. ebd.: 33)

Ein weiteres Beispiel für die vorgegebenen Definitionen ist Boltens Darstellung der Interkultur (vgl. ebd.).

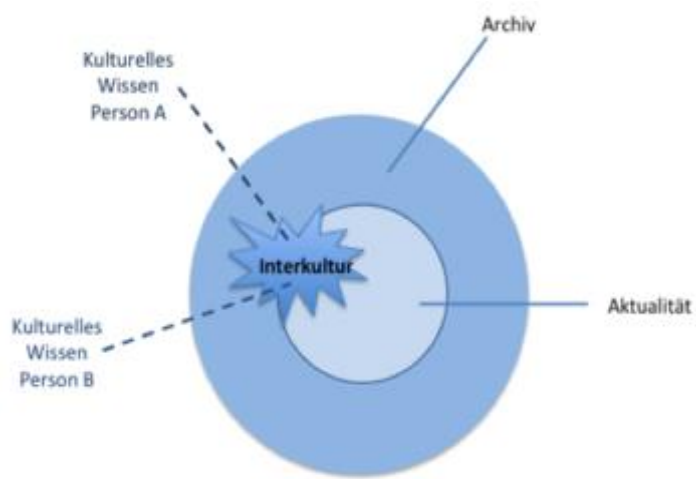


Abbildung 2: Interkultur nach Bolten (vgl. ebd.: 29)

Wenn unterschiedliche Kulturen aufeinander treffen (Aktualität), kann es auch zu einer überlappenden Sozialisationsgeschichte kommen. Beispielsweise können beide im gleichen Beruf arbeiten oder die gleiche Religionszugehörigkeit besitzen. Das allgemeine Wissen und Interpretationsspielräume der beiden InteraktionspartnerInnen müssen sich nicht unbedingt unterscheiden, was als Archiv auf dem Bild 1 dargestellt wird. Der größere Teil ihrer Sozialisation verläuft unabhängig voneinander. Durch unterschiedliche kulturelle Schemata und eine differente Wahrnehmung der Realität unterscheidet sich das Verständnis von Normalität und Routine. Um eine Annäherung der beiden Kulturen zu ermöglichen, ist die gegenseitige Offenheit der Kommunikationspartner erforderlich.

2.2 Kulturdimensionen

Geert Hofstede, ein holländischer Wissenschaftler, ist auf dem Gebiet des Kulturvergleichs einer der am häufigsten zitierten Experten. Im Rahmen seiner empirischen Studie zu den 'fünf Kulturdimensionen' zwischen 1968 und 1972 wurden rund 117 000 Mitarbeiter des IBM Konzerns in über 70 Länder befragt (vgl. Sabel 2010: 19). Das Ziel der Studie war es, den Einfluss der nationalen Kultur auf die Unternehmenskultur zu untersuchen. Das Modell der 'fünf Kulturdimensionen' dient noch heute als eine zentrale Erfassung der kulturellen Unterschiede.

Als Endergebnis der Studie filtrierte Hofstede (2006: 59 in Erll u. Gymnich 2007:44) folgende 5 Dimensionen kulturspezifischer Unterschiede heraus

1. „Machtdistanz“

Die Dimension der Machtdistanz zeigt, inwieweit eine ungleiche Verteilung von Macht, innerhalb der Gesellschaft oder innerhalb eines Unternehmens akzeptiert wird. Es gibt Kulturen mit geringer und hoher Machtdistanz, je nach Bedürfnis, nach Hierarchie und Statusdifferenzierung in Strukturen. In vielen konfuzianisch geprägten Ländern ist der Abstand zwischen den Hierarchieebenen, zwischen Lehrer und Schüler, Vater und Sohn, Vorgesetztem und Mitarbeiter sehr groß und muss gewahrt werden. Im Gegenteil wird in anderen Ländern, wie z.B. USA, Neuseeland, skandinavischen und deutschsprachigen Ländern Egalitarismus betont und Statussymbole vermieden. Eine sehr große Machtdistanz zeichnet sich bei Ländern wie Guatemala, Philippinen oder arabischen Ländern durch eine ungleiche Machtverteilung aus, weil in einer solchen Gesellschaft Status und Autorität eine sehr wichtige Rolle spielt.

2. Individualismus vs. Kollektivismus

Die zweite Kulturdimension nach Hofstede ist das Verhältnis von Individualismus und Kollektivismus. Sie wird wie folgt begründet:

Individualismus beschreibt Gesellschaften, in denen die Bedingungen zwischen den Individuen locker sind; man erwartet von jedem, dass er für sich selbst und für seine unmittelbare Familie sorgt. Sein Gegenstück, der Kollektivismus, beschreibt Gesellschaften, in denen der Mensch von Geburt an in starke, geschlossene Wir-Gruppen integriert ist, die ihn ein Leben lang schützen und dafür bedingungslose Loyalität verlangen. (ebd.: 46)

Kulturen unterscheiden sich darin, ob der Einzelne oder die Gruppe im Vordergrund stehen und wie deren Beziehungen bestimmt sind. In manchen Gesellschaften ist das Erreichen von Gruppenzielen vorrangig vor der Erfüllung individueller Bedürfnisse. Die USA, gefolgt von Australien, Großbritannien und Deutschland gelten als individualistische Kulturen, in der die Freiheit des Einzelnen im Vordergrund steht. Zu den kollektivistischen Ländern, wo die Zugehörigkeit zu einer Gruppe wichtiger als das Erreichen persönlicher Ziele ist, gehören ein Großteil der lateinamerikanischen Länder, Griechenland und Thailand.

3. Maskulinität vs. Feminität

Die dritte Kulturdimension kategorisiert keine biologischen Unterschiede, sondern soziokulturelle Kategorien. Eine Gesellschaft wird als maskulin bezeichnet, wenn die Rollen der Geschlechter emotional klar abgegrenzt sind. Männer sind in maskulinen Gesellschaften härter und materiell orientiert, wenn die Frauen durch ihre Sensibilität mehr Wert auf die Lebensqualität legen. Als feminin bezeichnet man eine Gesellschaft, wenn sich die Rollen beider Geschlechter überschneiden. Sowohl Frauen, als auch Männer legen Wert auf die Lebensqualität, sollen bescheiden und feinfühlig sein (vgl. ebd.: 48). Zu den maskulinen Gesellschaften gehören Japan, Deutschland, die USA und der Iran.

4. Unsicherheitsvermeidung

Die Unsicherheitsvermeidung als vierte Kulturdimension wird nach Hofstede als *der Grad, bis zu dem die Mitglieder einer Kultur sich durch eindeutige oder unbekannte Situationen bedroht fühle*, definiert (vgl. ebd. 49). Struktur und Ordnung haben einen unterschiedlichen Stellenwert in verschiedenen Kulturen. In einigen Gesellschaften gibt es fest geschriebene Regeln und Gesetze, während in anderen der Staat lockerer geregelt ist. Deutschland gehört aufgrund seiner fest geschriebenen Regeln und Gesetze zu der Kultur mit starker Unsicherheitsvermeidung. Es stellt sich die Frage, wie ängstlich die Mitglieder einer Kultur mit starker Unsicherheitsvermeidung in unstrukturierten und widersprüchlichen Situationen sein würden. Angloamerikanische Länder, Indien und Schweden sind von einer geringen Unsicherheitsvermeidung geprägt, da sie zu den flexiblen Gesellschaften, die über nicht so feste Regelungen und Strukturen verfügen, gehören (vgl. Podsiadlowski 2004:11)

5. Langzeit- vs. Kurzzeitorientierung

Die fünfte Kulturdimension „Langzeit- vs. Kurzzeitorientierung“, die zu einer komplexen Kategorie gehört, wurde in Auseinandersetzung mit Konfuzianismus entwickelt. Eine langfristige oder kurzfristige Orientierung kann als eine Grundorientierung im Leben des Menschen verstanden werden. Diese Dimension wurde nachträglich zur Beschreibung spezifischer kultureller Unterschiede hinzugefügt. Hofstede (ebd.: 49) definiert die fünfte Kulturdimension wie folgt:

Langzeitorientierung steht für das Hegen von Tugenden, die auf künftigen Erfolg hin ausgerichtet sind, insbesondere Beharrlichkeit und Sparsamkeit.

Das Gegenteil, die Kurzzeitorientierung steht für das Hegen von Tugenden, die mit der Vergangenheit und der Gegenwart in Verbindung stehen, insbesondere Respekt für Traditionen, Wahrung des Gesichts und der Erfüllung sozialer Pflichten.

Laut der Studie gehören ostasiatische Staaten; China, Hongkong, Taiwan, Japan, Vietnam und Südkorea zu der langzeitorientierten Gesellschaft.

3 INTERKULTURELLE KOMMUNIKATION

Einer der ersten Philosophen, der sich systematisch mit der Frage der menschlichen Kommunikation beschäftigt hat, war Karl Jaspers (1883-1969). In den 1940-er Jahren ist die Kommunikation zum zentralen Begriff seiner Philosophie geworden (vgl. Jaspers 1956: 72 in Yousefi 2014: 14). Nach Keller (1994: 104 in Heringer 2004: 12) *soll Kommunikation jedes intentionale Verhalten genannt werden, das in der Absicht vollzogen wird, dem anderen auf offene Weise etwas zu erkennen zu geben*. Bolten (2007: 23) hebt hervor, dass es aufgrund der Verknüpfung zwischen der Kommunikation und Kultur, ohne Kommunikation keine (Inter-)Kulturen gäbe.

Der Begriff 'interkulturelle Kommunikation' wurde 1959 in E.T.Halls ethnologischer Studie *The Silent Language* geprägt und ist in den späten 1960er Jahren Teil der öffentlichen Diskussion geworden und seit einiger Zeit gehört sie zum Gegenstand eines eigenständigen Forschungszweiges (vgl. Erll u. Gymnich 2007: 77).

Die interkulturelle Kommunikation hat für die vorliegende Arbeit eine zentrale Bedeutung und wird nach Thomas (2014: 90) wie folgt definiert: „*Interkulturelle Kommunikation enthält alle Arten von Kommunikation zwischen Personen aus unterschiedlichen Kulturen (Nation, Organisation, Gruppe)*“. Laut Erll und Gymnich (2007: 77) lässt sich

interkulturelle Kommunikation auf solche Situationen beschränken, in denen zwei oder mehr Individuen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund mittels Sprache oder nonverbalen Ausdrucksmitteln unmittelbar (= Face-to-Face) miteinander kommunizieren.

Probleme, die in der Kommunikation zwischen Menschen aus einer Kultur im Rahmen gegenseitiges Verstehens auftreten, werden in der interkulturellen Kommunikation noch verstärkt durch den Gebrauch wechselseitig unbekannter verbaler und nonverbaler Symbole (z.B. Fremdsprache, paralinguale Ausdrucksformen, Gestik und Mimik) sowie divergierender Bedeutungszuschreibungen bekannter Symbole (z.B. Geschenke, Sitzordnung, Farben, Gesten) (vgl. ebd.: 91) Die Forschung zur interkulturellen Kommunikation im engeren Sinne beschäftigt sich mit den Kommunikationsmustern,

interkulturellen Missverständnissen und Strategien zur Verständnissicherung, die bei der Face-to-Face Kommunikation zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen auftreten können.

3.1 Psychische Wirkungen der interkulturellen Kommunikation

Es ist allgemein bekannt, dass der Prozess der interkulturellen Kommunikation ziemlich komplex ist. Die Psychologie beschäftigt sich jahrelang mit den psychischen Wirkungen an die einzelne Person im Rahmen des Kulturkontaktes. Im Prozess der interkulturellen Kommunikation werden nach Thomas (2014: 201) folgende psychischen Wirkungen angeregt und besonders verstärkt:

1. Eine Auseinandersetzung mit Gefühlen der Fremdheit und Vertrautheit.
2. Ein Gefühl der persönlichen Betroffenheit, von dessen Intensität die Nachhaltigkeit der Wirkung früherer Erfahrungen auf zukünftiges Handeln in kulturellen Überschneidungssituationen abhängt.
3. Aufforderung an kognitive und emotionale Umstrukturierungen in der Wahrnehmung und Bewertung von Personen, Ereignissen und Symbolen.
4. Bedarf an sozialer Unterstützung zur Orientierung und Identitätssicherung.
5. Bedürfnis nach interpersonaler Konsistenz, was sich in einer Zunahme von Tendenzen zur Festigung kultureller Identität, sozialer Sicherheit und raumzeitlicher Stabilität niederschlägt.

Weiterhin zeigen sich die psychisch bedeutsamen Konsequenzen interkultureller Kommunikation in folgenden Vorgängen (vgl. ebd.):

1. Grenzerfahrungen bezüglich sprachlicher Kompetenz, Verhaltensroutine und Gewohnheiten sowie Bewertungs- und Attributionsmuster.
2. Differenzierungs- und Variabilitätserfahrungen, die sich in fremdkulturellen Arten und Weisen der Bewältigung kommunikativer Anforderungen zeigen.
3. Konfrontationserfahrungen durch ungewohnte und neuartige Kategorisierungen und Etikettierungen seitens der fremdkulturellen Partner, wie z.B. eine

erstmalige Konfrontation mit der eigenen Nationalität und kulturellen Identität und deren Bewertung durch fremdkulturelle Partner..

4. Reflexionserfahrungen durch das erzwungene Aufbrechen eigenkultureller Gewohnheiten im Wahrnehmen, Denken und Handeln durch den Umgang mit fremdkulturell geprägten Partnern im Gastland.

3.2 Modelle zur interkulturellen Kommunikation

Im Rahmen der Forschung von der interkulturellen Kommunikation wurden zahlreiche Modelle entwickelt. In den folgenden Unterkapiteln 3.2.1 und 3.2.2 werden das Modell „Das Wagnis des Neuen“ und das „Iceberg-Modell“ präsentiert. Bevor die interkulturellen Modelle dargestellt werden, ist es von großer Bedeutung, die Begriffe „das interkulturelle Handeln“ und „das interkulturelle Verstehen“ zu erklären, weil die interkulturellen Modelle als ein Hilfsmittel für eine bessere gegenseitige Verständigung der Angehörigen verschiedener Kulturen dienen. Thomas (2014: 91) definiert das interkulturelle Handeln wie folgt:

Interkulturelles handeln findet in kulturellen Überschneidungssituationen statt. Der Handelnde setzt sein eigenes kulturspezifisches Orientierungssystem in Verbindung mit seinen Kenntnissen über das „fremdkulturelle“ Orientierungssystem zur Wahrnehmung, Interpretation und Handlungssteuerung des eigenen Verhaltens, das des Partnerverhaltens und des so entstehenden interkulturellen Handlungsfeldes ein.

Thomas zufolge spricht man über interkulturelles Verstehen, *wenn der Handelnde das unerwartete Verhalten eines Fremden aus dessen kulturspezifischem Handlungssystem heraus erklären und nachvollziehen kann.* (ebd.) Er betont, dass interkulturelles Verstehen gegeben ist, wenn Kenntnisse über fremde kulturspezifische Orientierungssysteme und deren handlungssteuernden Wirkungen vorhanden sind und wenn es gelingt, diese in das eigene Denken, Urteilen und Handeln mit einzubeziehen (vgl.ebd.).

3.2.1 „Das Wagnis des Neuen“

Dieses Modell wurde nach Yousefi entwickelt, um das Anliegen der Interkulturalität zu verdeutlichen (vgl. Yousefi 2014: 54). Es vermittelt uns eine Situation, in der zwei Gruppen von Menschen unterschiedlicher Kultur, bzw. Wahrnehmung mit einem Sachverhalt konfrontiert werden, der beiden Parteien unbekannt ist. Die Annahme ist, dass beide bestrebt sind diesen in das eigene Bezugssystem zu stellen und aus dessen Logik heraus zu bestimmen.

Die folgende Abbildung stellt den kommunikativen Charakter einer solchen Sehenslogik dar:

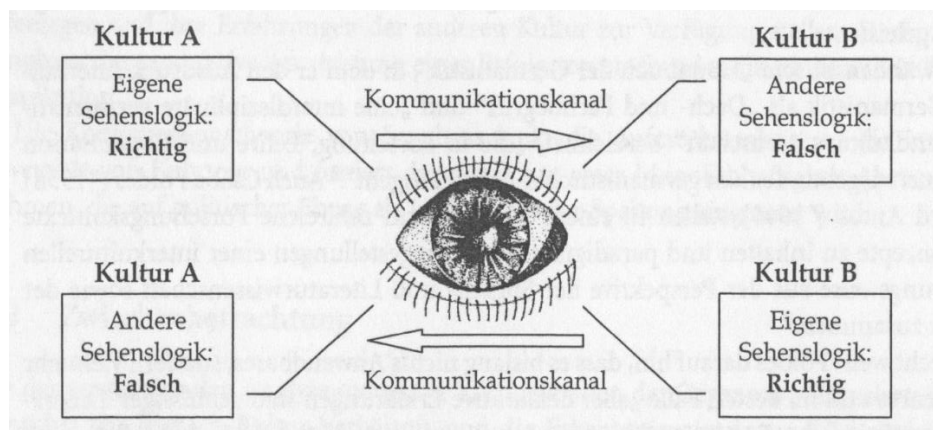


Abbildung 3: Das Wagnis des Neuen nach Yousefi (vgl. ebd.)

Das Modell „das Wagnis des Neuen“ stellt uns die Interaktion zwischen der Kultur A und Kultur B über den Kommunikationskanal mit dem vordefiniert bestimmten Verständnis dar. Es ist ersichtlich, dass die Sichtweise der Anderen auf der Grundlage des eigenen Bezugssystems beurteilt wird. Bei einer Begegnung der unterschiedlichen Formen des Wahrnehmens und Bewertens nehmen die Urteilenden nicht wahr, dass es sich beim Kulturkontakt um eine völlig neue Erfahrung handeln könnte. Darüber hinaus ignorieren beide, dass diese Erfahrung mit ihrem eigenen Bezugssystem nicht unbedingt angemessen beurteilt werden kann. Dieses Verhalten veweist auf ein Problem, das eine unmittelbare Auswirkung auf die Kommunikation als Ausgangsposition der Interkulturalität hat. Die Annahme, dass nur unsere eigene Sehenslogik, bzw. Sehenslogik unserer Kultur wahr ist, ist nicht wünschenswert und führt zu den interkulturellen Missverständnissen und Konflikten (siehe Kapitel 3.3).

3.2.2 Das Eisberg-Modell

Das Eisbergmodell nach Brake u. Walker aus dem Jahr 1995 stellt verschiedene Kulturaspekte dar (vgl. Brake u. Walker 1995: 78 in Ötzurk 2008: 6). Es entspricht einer ausgedehnten Darstellung, die exemplarisch für die Unterscheidung von Oberflächen- und Tiefenstruktur im Abbildung 4 erkennbar ist.



Abbildung 4: Das Eisbergmodell (Brake u. Walker 1995: 78 in Ötzurk 2008: 6)

Zu den sichtbaren Kulturaspekten gehören Kleidung, Literatur, Musik, Theater, Essen, Sprachen und Umgangsformen. Beispielsweise, wenn zwei Personen, die zur Kultur A und B gehören, miteinander treffen, ist es ziemlich leicht nach dem sichtbaren Kulturaspekten zu erkennen, zu welcher Kultur der/die AnsprechpartnerIn angehört und woher er/sie kommt. Diese Merkmale der Oberflächenstruktur helfen beim interkulturellen Verstehen und Handeln. Der Angehörige der Kultur A hat erkannt zu welchem kulturellen Hintergrund der Angehörige der Kultur B gehört und kann z.B sein unerwartete Verhalten erklären und nachvollziehen (siehe Kapitel 3.1). Es ist sehr wichtig zu betonen, dass die Kultur des Ansprechpartners manchmal unmöglich zu detektieren ist, weil es von unserem Vorwissen abhängt.

Wie in der Abbildung 4 ersichtlich ist, gehören zu den unsichtbaren Kulturaspekten die Bedeutungen und Einstellungen bestimmter Kultur zu: Macht und Status, Erziehungspraxis, Ordnung, Rollenbilder, Kommunikation, Zeit, Leistung und

Individualität, die wir mit den fünf Kulturdimensionen von Hofstede vergleichen können (siehe Kapitel 2.2). Nach Kumbruck und Deboven besteht die Tiefenstruktur des Eisbergmodells aus: Werte, Glauben, Annahmen, Einstellungen, Wahrnehmungen und Kommunikationsstile, die man als Oberbegriffe für die Klassifizierung von Brake und Walker betrachten kann. (vgl. Kumbruck u. Derboven 2005: 55). Kultur Aspekte wie Begrüßungsrituale und Essen sind direkt beobachtbar, wohingegen die Annahmen, Wahrnehmungen, Werte und Glauben, oder die Einstellungen zu Erziehungspraxis, Individualität und Leistung von außen nicht sichtbar sind, was die Wahrscheinlichkeit für Missverständnisse erhöht. Das Eisbergmodell ist eine gute Grundlage für die kulturkontrastive Analyse, weil verschiedene Kulturen nach standardisierten Merkmalen beobachtet werden, was als Ziel zur Kategorisierung der interkulturellen Unterschiede führt.

3.2 Interkulturelle Missverständnisse

Die meisten Missverständnisse treten oft bei der Anwendung einer Fremdsprache im Gespräch auf. *„Die Verschiedenheit der Sprachen ist nicht eine Verschiedenheit an Schällen und Zeichen, sondern eine Verschiedenheit der Weltansichten.“* (Wilhelm von Humboldt, 1767–1835). Missverständnisse betreffen am meisten die verschiedenen Ebenen der Kommunikation, wie z.B. Wahrnehmung, Denken, Sprache oder Körpersprache, Handeln bzw. die Interaktion allgemein (Brozinsky-Schwabe 2011: 96). Bolten (2007:75) erklärt die Entstehung der interkulturellen Missverständnisse wie folgt:

Ein wesentlicher Grund hierfür ist darin zu sehen, dass sich in der interkulturellen Beziehung nach und nach Handlungsrountinen etablieren, die das Differenzbewusstsein auf ein Minimum reduzieren und eine Normalität bzw. einen Konsens suggerieren, der zumindest tiefen strukturell nicht existiert. Dies kann dazu führen, dass interkulturelle und eigenkulturelle Handlungsschemata reflexiv nicht mehr auseinander gehalten werden, dass inter-kulturelles Handeln auf der Folie des eigenkulturellen Wissensvorrats gedeutet wird. Gerade weil dies nicht bewusst verläuft, sind Missverständnisse vorprogrammiert. Sofern diese Missverständnisse nicht rechtzeitig bemerkt und thematisiert werden, können sie durchaus irreparabel sein.

Um die Missverständnisse in der Interaktion mit den Angehörigen verschiedener Kultur zu vermeiden, soll man das eigene allgemeine Kulturwissen und die eigene interkulturelle Kompetenz, die im nächsten Kapitel dargestellt wird, fördern.

4 INTERKULTURELLE KOMPETENZ

Der Begriff „Kompetenz“ ist seit fünfzig Jahren ein Modebegriff der Sprach-, Sozial-, und Erziehungswissenschaften. Seine Popularität ist im 21. Jahrhundert besonders in der Arbeitswelt gestiegen. Es ist ohne Bedenken festzustellen, dass der Kompetenzbegriff seinen Ursprung in der Linguistik hat. Die Entwicklung der Kompetenz begann mit dem amerikanischen Sprachwissenschaftler Noam Chomsky und seiner Theorie der Sprachkompetenz, die zu Theorie des kommunikativen Handelns erweitert wurde (vgl. Klieme u. Hartig 2007 :12). Weinert (2001: 27 in Klieme 2004: 2) definiert die Kompetenz als

die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen (d. h. absichts- und willensbezogenen, E. K.) und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.

Franz Weinert hat 1999 im Rahmen eines einflussreichen Gutachtens zur Definition und Auswahl von Kompetenzen für internationale Schulleistungsstudien folgende Begriffsvarianten unterschieden (vgl. ebd.: 28).

Einerseits sind die Kompetenzen als allgemeine intellektuelle Fähigkeiten im Sinne von Dispositionen, die eine Person befähigen, in sehr unterschiedlichen Situationen anspruchsvolle Aufgaben zu meistern, aufzufassen. Andererseits geht es um als funktional bestimmten Kompetenzen, die in folgende Klassen geteilt werden (vgl.ebd.):

- von Situationen und Anforderungen bezogene kognitive Leistungsdispositionen, die sich psychologisch als Kenntnisse, Fertigkeiten, Strategien, Routinen oder auch bereichsspezifische Fähigkeiten beschreiben lassen.
- Kompetenz im Sinne motivationaler Orientierungen, die Voraussetzungen für die Bewältigung anspruchsvoller Aufgaben sind.
- Handlungskompetenz als Begriff, der die ersten drei genannten Kompetenzkonzepte umschließt und sich jeweils auf die Anforderungen und

Aufgaben eines bestimmten Handlungsfeldes, zum Beispiel eines Berufes, bezieht.

- Metakompetenzen als Wissen, Strategien oder auch Motivationen, die Erwerb und Anwendung von Kompetenzen in verschiedenen Inhaltsbereichen erleichtern.
- Schlüsselkompetenzen; Kompetenzen, die über eine vergleichsweise breite Spanne von Situationen und Aufgabenstellungen hinweg einsetzbar sind. Weinert zählt hierzu muttersprachliche und mathematische Kenntnisse und Fertigkeiten sowie die Inhalte einer basalen Allgemeinbildung.

Der Begriff „interkulturelle Kompetenz“ hat eine zentrale Bedeutung für die vorliegende Arbeit. Laut Riesingen und Buchwald (2008: 66)

umfasst die interkulturelle Kompetenz im weiteren Sinne sprachliche Kompetenzen, kommunikative Fertigkeiten und –strategien, kulturallgemeines und kulturspezifisches Wissen sowie dessen Anwendung in einem konkreten Handlungsvollzug.

In Anlehnung an den allgemeinen Kompetenzbegriff von Weinert könnte man vermuten, dass es sich bei der interkulturellen Kompetenz um eine erlernbare kognitive Fähigkeit und Fertigkeit handelt, die im Umgang mit verschiedenen Kulturen zur Problemlösung führt. Nach Thomas (2003: 143 in ebd: 67) zeigt sich interkulturelle Kompetenz

(...) in der Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren im Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen im Sinne einer wechselseitigen Anpassung.

Hiller und Vogler-Lipp (2010: 19) behaupten, dass sich interkulturelle Kompetenz als eine wichtige Schlüsselqualifikation an deutschen Hochschulen etabliert hat, die sie wie folgt definieren:

Die Schlüsselqualifikation „Interkulturelle Kompetenz“ beinhaltet ein Set an Fertigkeiten, die das Individuum befähigen, in interkulturellen Interaktionssituationen sowohl den Partner als auch die Situation bzw. den

Kontext einschätzen zu lassen und flexibel und „adäquat“ darauf zu reagieren.

Laut Fischer und Springer (2005: 36) bezieht sich interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation auf die Bewältigung eines epochalipitischen Schlüsselproblems der Gegenwart, auf die Migration und Multikulturalität von Gesellschaften. Sie bezieht sich nicht nur auf den Umgang mit Fremdheit, die aus dem Kontakt mit anderen Herkunftskulturen resultiert, sondern auch auf den Umgang mit innergesellschaftlich erfahrbarer, biografischer und (sub-)kultureller Fremdheit. In demselben Rahmen enthält sie allgemeine personenzentrierte Haltungen wie Empathie, Authentizität, Akzeptanz, Ambiguitätstollranz, Konfliktfähigkeit, die den Zugang zu Menschen anderer Herkunftskulturen erschließen helfen (vgl. ebd.).

Zacharaki et al. (2007: 19) heben hervor, dass interkulturelle Kompetenz eine berufliche Schlüsselqualifikation geworden ist und besteht aus folgenden Fähigkeiten:

- Interkulturelle Situationen und Zusammenhänge wahrzunehmen, sie mit ihren Problemstellungen zu erfassen und in ihren Chancen zu begreifen.
- Das eigene Bedingungs-, Bezugs- und Wertesystem zu sehen und eigene Einstellungen, eigenes Verhalten und Handeln kritisch reflektieren zu können.
- Interkulturelle Prozesse zu initiieren, Diskriminierungen gegenzusteuern und Benachteiligungen abzubauen.
- Sensibilität für und in interkulturellen Lernprozessen bei anderen zu fördern und zu entwickeln.
- Konflikte im interkulturellen Kontext wahrnehmen und bearbeiten zu können.
- Sich Wissen anzueignen und das Gelernte in die Struktur der eigenen Organisation übertragen zu können.

Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation im Hochschulwesen ist notwendig, um die zunehmenden Internationalisierungsprozesse in Studium, Wissenschaft und Lehre zu bewältigen und die neuen Anforderungen an Studierende wie auch an Hochschulmitarbeiter stellen (vgl. Hiller u. Vogler-Lipp 2010: 20).

Die Hochschulreform brachte im Zuge des Bologna-Prozesses neue Postulate an das Hochschulstudium selbst mit sich. Über das Fachwissen hinaus sollen auch berufsbefähigende Schlüsselqualifikationen im Laufe des Studiums erworben werden. Interkulturelle Kompetenz gehört zu einer dieser Kernkompetenzen, die Hochschulabsolventen vor dem Einstieg in das Berufsleben erwerben sollten (Nünning 2008 in ebd.). Noch ein wichtiger Punkt, der für die Förderung interkultureller Kompetenz im Hochschulwesen spricht, ist die bislang unzureichende Integration ausländischer Studierender in Deutschland (vgl. Heublein et al. 2007 in ebd.).

4.1 Interkulturelle Kompetenzmodelle

Wie im vorigen Kapitel 4 erklärt wurde, umfasst das Konzept „interkulturelle Kompetenz“ ein ganzes Spektrum einzelner Fähigkeiten und Eigenschaften. In den folgenden Kapiteln werden interkulturelle Kompetenzmodelle nach Erll und Gymnich, Byram, Thomas und Fischer dargestellt. Es wurden genau diese Modelle ausgewählt, weil sie auf eine präzise und wissenschaftliche Art und Weise die interkulturelle Kompetenz und ihre Teilkompetenzen und Fähigkeiten darstellen.

4.1.1 Modell der drei Teilkompetenzen interkultureller Kompetenz

Wie aus der Abbildung 5 ersichtlich ist, besteht interkulturelle Kompetenz nach Erll u. Gymnich (2007: 11) aus drei Teilkompetenzen; der kognitiven, affektiven und pragmatisch-kommunikativen Kompetenz, die auf weitere Kompetenzbereiche und Fähigkeiten unterteilt werden. Sie sind im Erwerb und in der Anwendung in konkreten Situationen eng miteinander verbunden.

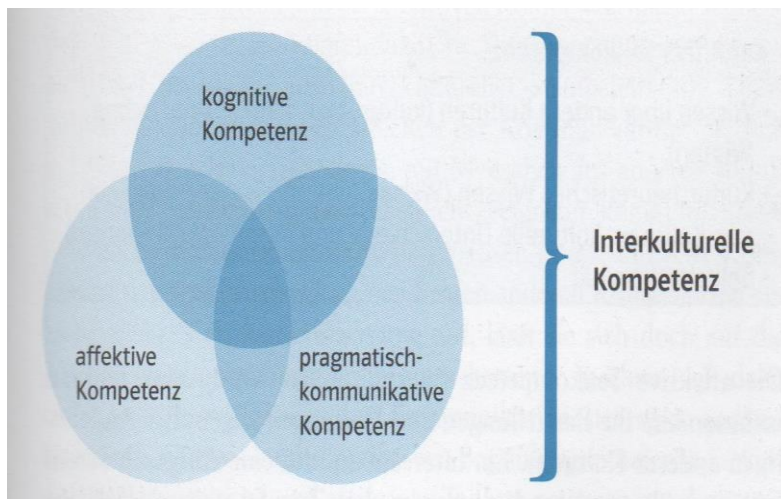


Abbildung 5: Drei Teilkompetenzen interkultureller Kompetenz in ihrem Zusammenwirken (vgl. ebd.)

In weiteren Schritten wird nach Erll und Gymnich (2007: 12) jede Teilkompetenz erklärt:

- Die kognitive Teilkompetenz

Sie umfasst für interkulturelle Begegnungen ein relevantes Wissen. Dazu gehört das Wissen über die Kulturen, durch die die jeweiligen Partner geprägt worden sind. Beispielsweise, bei einem Auslandsaufenthalt gehört das Sammeln von Informationen über das betreffende Land zur Vorbereitung für eine erfolgreiche interkulturelle Interaktion (siehe Abbildung 6). Von großer Bedeutung ist das Wissen um die Funktionsweisen von Kulturen, die Existenz kultureller Unterschiede und deren mögliche Auswirkungen in interkulturellen Interaktionen. Weitere wichtige Komponenten der kognitiven Teilkompetenz ist die Fähigkeit zur Selbstreflexivität, bzw. zum Nachdenken über die eigenen Wirklichkeitsbilder, Selbstbilder, Einstellungen und Verhaltensweisen.

- Die affektive Teilkompetenz

Diese Teilkompetenz umfasst insbesondere die Einstellungen und Haltungen gegenüber Angehörigen anderer Kulturen, die in der Abbildung 6 sichtbar sind. Es ist wichtig zu betonen, dass ein Interesse und eine Aufgeschlossenheit gegenüber anderen Kulturen eine unerlässliche Voraussetzung für eine produktive interkulturelle Kommunikation ist. Das Lernen, sich in das Gegenüber einzufühlen (Empathie) und auf subtile kommunikative Signale zu achten, ist für das erfolgreiche interkulturelle Handeln auch

erforderlich. Die Ambiguitätstoleranz als eine Komponente der affektiven Teilkompetenz wird laut Yousefi (2014: 179) als „*die Fähigkeit und Bereitschaft, sich durch Rollenflexibilität auf mehrdeutige, ambivalente oder gar widersprüchliche Situationen einzustellen, um Irritationen und Dissonanzen kommunikativ auszuhalten*“, definiert. Weiterhin wird sie nach Erll und Gymnich als eine Fähigkeit, die dem Individuum ermöglicht mit Widersprüchen zwischen dem eigenen Werte- und Normensystem und dem des Gegenübers zurecht zu kommen, bezeichnet.

- Die pragmatisch-kommunikative Teilkompetenz

Wie aus der Abbildung 6 ersichtlich ist, enthält der dritte Bestandteil der interkulturellen Kompetenz Problemstrategien, die sich auf eine produktive Interaktion mit Angehörigen anderer Kulturen positiv auswirken. Diese Teilkompetenz ist sehr eng mit den zwei oben genannten Teilkompetenzen verknüpft, weil das Einüben von Kommunikationsstrategien, kulturspezifischen Begrüßungsritualen u.ä. durch die affektive und kognitive Teilkompetenz motiviert wird. Weiterhin unterscheidet Byram (1997: 70 in Blazek 2008: 65) im Rahmen seines Modells der interkulturellen Kompetenz eine selbständige interkulturelle kommunikative Kompetenz, die aus der linguistischen-, soziolinguistischen-, interkulturellen- und Diskurskompetenz besteht.

| |
|---|
| Kognitive Teilkompetenz |
| <ul style="list-style-type: none"> • Wissen über andere Kulturen und länderspezifisches Wissen |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kulturtheoretisches Wissen; Wissen über die Funktionsweisen von Kulturen, kulturelle Unterschiede und deren Implikationen |
| <ul style="list-style-type: none"> • Selbstreflexivität |
| Affektive Teilkompetenz |
| <ul style="list-style-type: none"> • Interesse an und Aufgeschlossenheit gegenüber anderen Kulturen |
| <ul style="list-style-type: none"> • Empathie und Fähigkeit des Fremdverstehens |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ambiguitätstoleranz |
| Pragmatisch-kommunikative Teilkompetenz |
| <ul style="list-style-type: none"> • Einsatz geeigneter kommunikativer Muster |
| <ul style="list-style-type: none"> • Einsatz wirkungsvoller Konfliktlösungsstrategien |

Abbildung 6: Komponenten interkultureller Teilkompetenzen (vgl. ebd.: 12-14)

4.1.2 Modell Interkulturelles Kompetenzprofil

Fischer und Springer (2005: 35) heben hervor, dass die interkulturelle Kompetenz eine Reihe von Teilkompetenzen umfasst, die sich auf einer Ich-, Wir-, Sach- und Organisationsebene aufschlüsseln lassen. Die Organisationsebene wird, wie in der Abbildung 7 ersichtlich ist, auf drei weitere Ebenen geteilt: gesellschaftliche-, institutionelle- und globale Ebene.

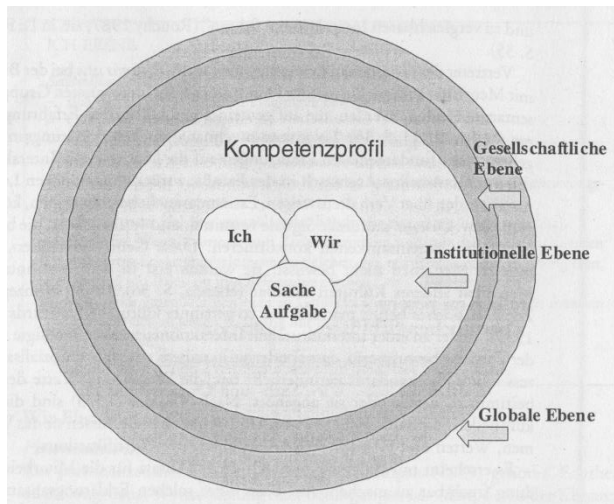


Abbildung 7: Interkulturelles Kompetenzprofil (Fischer u. Springer 2005: 38)

Die gesellschaftliche, institutionelle und globale Ebene haben einen großen Einfluss auf die Bildung der eigenen interkulturellen Kompetenz. Im Rahmen der globalen Ebenen hat die zunehmende Tendenz zur Globalisierung einen großen Einfluss auf das lokale Handeln im kulturellen, politischen, sozialen und ökonomischen Bereich. Fischer behauptet, dass auf der gesellschaftlichen Ebene die ökonomischen, politischen, rechtlichen, sozialen und kulturellen Strukturen dazu gemeint sind, um alle Lebensbereiche im Sinne eines Makrosystems durchzudringen (vgl. ebd. 40). Weiterhin ist die interkulturelle Kompetenz in der Regel in einen institutionellen Zusammenhang eingebettet. Sie ist auch mit unterschiedlichen Anforderungsprofilen verbunden, je nach dem Aufgabenspektrum der Einrichtung und den Zielgruppen, auf die man sich bezieht.

Fischer (2005: 23) bezeichnet die Ich-Ebene als eine selbstreflexive Haltung, weil für den professionell Handelnden die Dominanz der Wertvorstellungen aufgrund des eigenen kulturellen Hintergrunds zu reflektieren ist. Durch die selbstreflexive

Betrachtung des eigenen Kulturstandards steigert das Bewusstsein. Als eine selbstreflexive Haltung der Ich- Ebene werden folgende Aspekte bezeichnet:

ICH-EBENE

Selbstreflexive Haltung

- Sich der eigenen kulturellen Prägungen bewusst werden
- Gewordensein hinterfragen
- Ethnozentrische Anteile der individuellen Wahrnehmungs- und Darstellungsmuster erkennen
- Sich Bedingungen und Grenzen des Handelns aufgrund der eigenen Orientierungsmuster bewusst machen
- Selbstkritische Haltung gegenüber der Berufsrolle einnehmen (Rollendistanz)
- Berufliche Werte, Normen und Ziele überprüfen und mit den von den Klienten geäußerten Erwartungshaltungen vergleichen, ggf. Relativieren, ergänzen und korrigieren
- Umgang mit Irritation und Befremdung lernen
- Sensibilität gegenüber den eigenen Gefühlen entwickeln, um sie von den fremden unterscheiden zu lassen (Umgang mit Projektionen)
- Authentizität
- Prozessfähigkeit von kultureller Identität erkennen

Auf der Wir-Ebene, die soziale Kompetenzen bezeichnet, ist die Echtheit, die Wertschätzung oder bedingungsfreie Akzeptanz der Angehörigen anderer Kultur und präzises einführendes Verstehen oder Empathie angefragt. Laut Fischer ist die Empathie eine Fähigkeit, die Erlebnisse und Gefühle der Anderen und deren Bedeutung präzise und sensibel zu erfassen (vgl. ebd.: 23).

Die kommunikative Fähigkeit ist wichtig, wenn die Kommunikationspartner in interkultureller Kommunikation über unterschiedliche Sprachsysteme und kulturspezifisch unterschiedliche Konvention des Kommunizierens verfügen. Auf dieser Ebene ist das Erkennen von unterschiedlichen Normen und kulturabhängigen Rollenstrukturen wie Kenntnisse über soziokulturellen Hintergrund des Ansprechpartners von großer Bedeutung. Weitere Aspekte der Wir-Ebene, bzw. soziale Kompetenzen werden auf folgende Aspekte aufgeteilt (vgl.ebd. 24):

WIR-EBENE

Soziale Kompetenzen

- Interkulturelle Prozesse initiieren, Impulse für Austausch und Perspektivenwechsel geben
- Empathie
- Sprachkompetenz/ kommunikative Kompetenz
- Akzeptanz
- Erkennen von Normen, die soziale Situationen regulieren
- Einsicht in kulturabhängige Rollenstrukturen
- Kenntnisse über das Selbstkonzept, den soziokulturellen Hintergrund, den Kommunikationsstil und die –regeln der Bezugspersonen
- Fähigkeit der Verständniserzeugung durch Zurückspiegelung
- Ambiguitätstoleranz
- Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Konfliktaustragung und –mediation

Auf der Sach-Ebene sind Kenntnisse und Informationen über Migrationsgeschichte, Multikulturalität der Gesellschaft, Daten und Zusammenhänge zur ökonomischen, politischen, sozialen und kulturellen Situation im bestimmten Land wichtig (vgl. ebd. 25):

SACH-EBENE

- Migrationsgeschichte
- Daten und Zusammenhänge zur ökonomischen, politischen, rechtlichen, sozialen, kulturellen Situation von Migranten
- Die soziale Konstruiertheit von Rasse, Ethnien und Nationen
- Ursachen und Erscheinungsformen von Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Gewalt sowie Strategien zur Prävention und Bekämpfung
- Potenziale und Zugangsbarrieren beim Übergang in den Beruf
- Theorien der interkulturellen Kommunikation
- Migrantenselbstorganisationen

4.1.3 Modell der interkulturellen Handlungsfähigkeit nach Bolten

Das Modell der interkulturellen Handlungsfähigkeit wurde 2001 von Bolten entwickelt. Aus der Perspektive der interkulturellen Wirtschaftskommunikation, der Fremd- und Fachsprachendidaktik gibt es nur wenige Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten, die als interkulturell relevante Teilkompetenz benennbar sind (vgl. Blazek 2008: 53).

Laut Boltens Modell der interkulturellen Handlungsfähigkeit wird die interkulturelle Kompetenz auf fachliche, strategische, soziale und individuelle Teilkompetenz, die weitere Aspekte enthalten, geteilt (siehe Abbildung 8). Nach Bolten ist das Endziel der erfolgreichen interkulturellen Kommunikation auf allen Ebenen nicht die interkulturelle Kompetenz, sondern die interkulturelle Handlungsfähigkeit. Das Zusammenspiel aller Fähigkeiten, Kenntnissen und Kompetenzen bildet die interkulturelle Handlungsfähigkeit. Obwohl das Modell in Bezug auf den internationalen Einsatz in einer interkulturellen Wirtschaftssituation angewandt wird, soll auch in der Fremdsprachendidaktik berücksichtigt werden, wo die interkulturelle Kompetenz auch als die Befähigung zur interkulturellen Handlungsfähigkeit angesehen werden sollte.

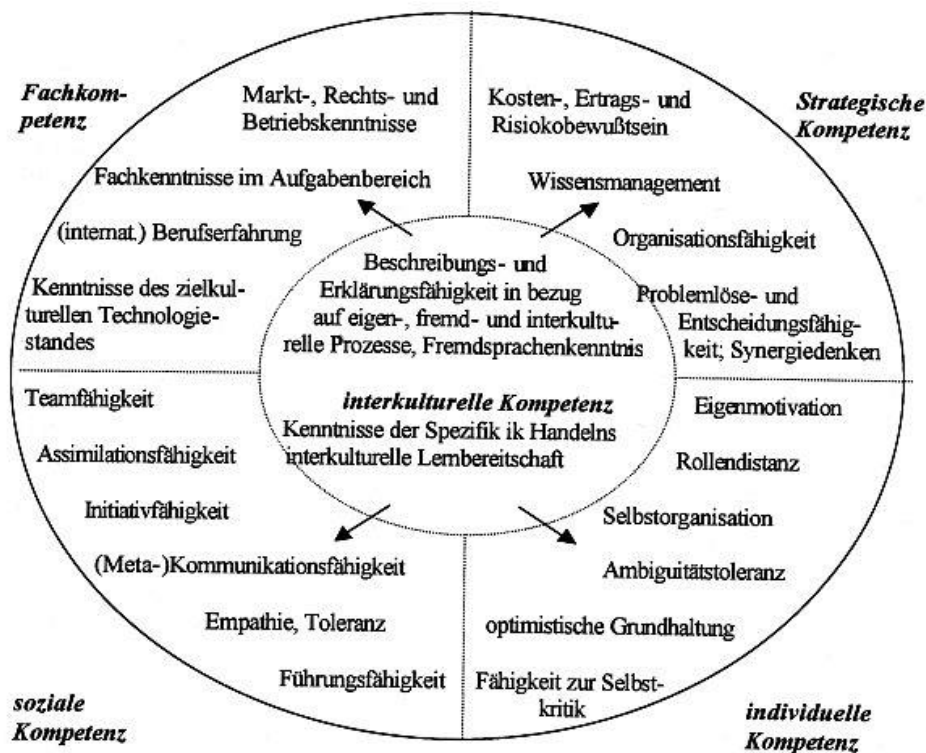


Abbildung 8: Modell der interkulturellen Handlungsfähigkeit nach Bolten (2001: 214 in Blazek 2008: 57)

Einerseits umfassen fachliche und strategische Teilkompetenzen Fremdsprachenkenntnisse, die Beschreibungs- und Erklärungsfähigkeit in Bezug auf eigen-, fremd- und interkulturelle Prozesse. Andererseits gehören Kenntnisse der Spezifik interkulturellen Handelns und interkulturelle Lernbereitschaft zu der sozialen und individuellen Teilkompetenz der interkulturellen Kompetenz.

Die Fachkompetenz zeichnet sich durch die Berufserfahrung, Markt-, Rechts- und Betriebskenntnisse, Fachkenntnisse im Aufgabenbereich und die Kenntnisse des zielkulturellen Technologiestandes aus. Als strategische Kompetenz gelten das Wissensmanagement, Kosten- die Organisationsfähigkeit, Problemlöse- und Entscheidungsfähigkeit. Die soziale Kompetenz wird ähnlich wie bei Fischer dargestellt, die auch Kommunikations- und Assimilationsfähigkeit beinhaltet und viel Wert auf Empathie und Toleranz legt. Weiterhin gehört die Ambiguitätstoleranz, Selbstorganisation, Eigenmotivation und Fertigkeit zur Selbstkritik zu der individuellen Kompetenz, die laut Fischers Modell als Ich-Ebene bezeichnet wurde.

4.1.4 Modell der interkulturellen Handlungsfähigkeit nach Thomas

Thomas hebt hervor, dass die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz auf kritischen Erfahrungen aufgebaut wird (vgl. Blazek 2008: 55). Er unterscheidet vier Dimensionen der interkulturellen Kompetenz: Handlungspotentiale, Handlungssicherheit, Handlungsflexibilität und Handlungskreativität, die eine erfolgreiche interkulturelle Handlungsfähigkeit bilden (siehe Abbildung 8).

| Interkulturelle Kompetenz |
|--|
| <p>Handlungspotentiale (routinemäßige Verfügbarkeit)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perspektivenwechsel • Perspektiventransformationen • Selbst-Distanz • Orientierungsklarheit (Transparenz) |
| <p>Handlungssicherheit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selbstbestimmungstransparenz • Zielerreichungsprozessklarheit |

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilität für: Synergiepotentiale, Inkompatibilitäten, Kompensationen und Komplementaritäten |
| <p>Handlungsflexibilität</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alternative Verhaltensweisen • Erklärungs- und Interpretationseinsatz • Wechselseitige „Sollwert-Istwert-Diskrepanz“- Abweichung • Variable Konfliktbearbeitung |
| <p>Handlungskreativität</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilität für Initiierung und Förderung interkultureller Synergiepotentiale • Entdecken, Verstärken und Nutzen sozialer Unterstützung • Kooperatives Entwickeln, Erproben und nachhaltiges Praktizieren innovativer Formen interkultureller Synergie |

Abbildung 9: Modell der interkulturellen Handlungsfähigkeit nach Thomas (2003: 142 in Blazek 2008: 55)

4.2 Interkulturelle Kompetenz im Überblick

In diesem Kapitel werden die Teilkompetenzen bzw. Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse der interkulturellen Kompetenz dargestellt. Einige Wissenschaftler unterscheiden die Dimensionen der interkulturellen Kompetenz, die anderen die Teilkompetenzen. Diese zwei Gebiete der interkulturellen Kompetenz, Teilkompetenzen und Dimensionen bezeichnen dieselben Aspekte- die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, die man erwerben, weiterentwickeln und fördern sollte, um eine erfolgreiche interkulturelle Interaktion mit Angehörigen anderer Kulturen zu führen und um die Missverständnisse zu vermeiden. Die Abbildung 10 stellt die interkulturellen Kompetenzen nach Müller, Hatzler, Erll und Gymnich, Fischer, Bolten und Thomas im Überblick dar. Aufgrund der Komplexität des interkulturellen Forschungsfeldes ist es nötig, die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse interkultureller Teilkompetenzen und Teilaspekte der interkulturellen Kompetenz kontrastiv zu betrachten. Aus der Abbildung ist erkennbar, dass die Offenheit, Ambiguitätstoleranz, das Wissen über die eigene und fremde Kultur und die sprachliche und kommunikative Fähigkeiten im Rahmen der interkulturellen Kompetenz von großer Bedeutung sind. Aufgrund der kontrastiven Analyse verschiedener Aspekte der Teilkompetenzen lässt sich schließen, dass ein interkulturell kompetentes Individuum das breite Wissen über seine eigene und fremde Kultur und deren sozial-politisches

System hat, die es respektiert und sich deren bewusst ist, wobei es kontaktfreudig, offen, flexibel, geduldig, empathisch und neugierig über andere Kulturen und deren Angehörigen ist. Weiterhin ist es zur eigenen Selbstreflexivität und Selbstkritik bereit, wozu es die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, Konfliktlösung und Lernbereitschaft besitzt.

| INTERKULTURELLE KOMPETENZ | AUTOREN | | | | | |
|--|----------------|---------|-------------------|---------|--------|--------|
| | Müller | Hatzler | Erl u. Gymnich | Fischer | Bolten | Thomas |
| Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten: | | | | | | |
| Nicht-ethnozentrisches Handeln | x | x | | x | | |
| Offenheit | x | x | x | x | | x |
| Enfühlsvermögen | x | x | x | x | x | |
| Kulturelles Bewusstsein | x | | | x | | x |
| Wissen über das Land Politik, Recht etc. | x | | | x | | x |
| Selbst-Bewusstsein | x | | | x | | |
| Wertschätzung des Selbst | x | x | | | | |
| Realistische Erwartungen | x | x | | | | |
| Entspannt sein | x | | | | | |
| Respekt | x | x | x | x | | |
| Ambiguitätstoleranz | | x | x | x | x | |
| Flexibilität | x | x | | | | |
| (Ziel-) Erfolgsorientierung | x | x | | | | |
| Sprach- und Kommunikationsfertigkeiten | x | | x | x | x | |
| Kontaktfreudigkeit und Optimismus | | x | | x | x | |
| Frustrationstoleranz | | x | | | | |
| Fähigkeit zur | | x | | | | x |

| | | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|---|
| Perspektivenübernahme | | | | | | |
| Rollenflexibilität | | x | | x | x | |
| Geduld | | x | | | | |
| Bereitschaft, eine soziale Wahrnehmung zu hinterfragen | | x | | x | | |
| Soziale Problemlösungs- kompetenz | | x | | | | |
| Veränderungsbereitschaft | | x | | x | | |
| Wissen über andere Kulturen | | | x | | | |
| Lernfähigkeit | | x | | | | x |
| Selbstreflexivität | | | x | | x | x |
| Fremdverstehen | | | x | | | |
| Konfliktlösungsstrategien | | | x | x | x | |
| Interesse über andere Kulturen | | | x | x | | |
| Wissen über eigene Kultur | | | | x | | |
| Gewordensein hinterfragen | | | | x | | |
| Akzeptanz | | | | x | | |
| Assimilationsfähigkeit | | | | | x | |
| Initiativfähigkeit | | | | | x | |
| Eigenmotivation | | | | | x | |
| Individuelle und soziale Interaktion | | | | | | x |
| Neugier | | | | | | x |
| Beobachten der Realität und Interaktion | | | | | | x |

Abbildung 10: Interkulturelle Kompetenz im Überblick¹

¹ vgl. Müller u. Gelbrich 2001: 265 in Eberhardt 2008: 102, Hatzler u. Layes 2003: 141 in Straub et al. 2007:44, Erll u. Gymnich 2007: 12-14, Fischer u. Springer 2005: 23-25, Bolten 2001: 214 in Blazek 2008: 57, Thomas 2003: 142 in Blazek 2008: 55

4.3 Interkulturelle Sensibilität

Eine weitere Frage, die im Rahmen des interkulturellen Handelns oft gestellt wird, ist der Weg zum Endziel- Integration und Assimilation. Nach Eppenstein wird die interkulturelle Sensibilität als empfindsames Bewegen in Spannungsfeldern zwischen Unverfügbarkeit universeller Rechte (Moral) und differenten partikularen Gelingsenbilder (Ethniken), zwischen „modernen“ und „traditionalen“ Elementen und zwischen Konstruktion und Destruktion der Differenz dargestellt (vgl. Zacharaki et al. 2007: 38). Weiterhin enthält sie die Reflektierung kritischer Widersprüche und Grenzen der eigener Handlungsmöglichkeiten und Entwicklung von Wissen und Fähigkeiten im Hinblick auf Zusammenhänge individueller Migrationsschicksale und gesellschaftlicher Struktur, was zur konstruktiven Bearbeitung ethnisierten Konflikte führt (vgl. ebd.).

Im Modell nach Bennett „Development of intercultural sensitivity“ stehen im Zentrum die individuellen Reaktionen auf kulturelle Unterschiede. Interkulturelle Sensitivität bezeichnet keine positive Einstellung gegenüber fremden Kulturen oder den Wunsch gute Beziehungen zu deren Angehörigen aufzubauen, sondern die Fähigkeit kulturelle Andersartigkeit zu erleben (vgl. Yussefi 2011: 53). Bennett unterscheidet sechs aufeinanderfolgende Entwicklungsstufen, die sich in drei ethnozentrische (*Denial, Defense, Minimization*) und drei ethnorelative (*Acceptance, Adaptation, Integration*) gliedern, wie in der Abbildung 11 ersichtlich ist.

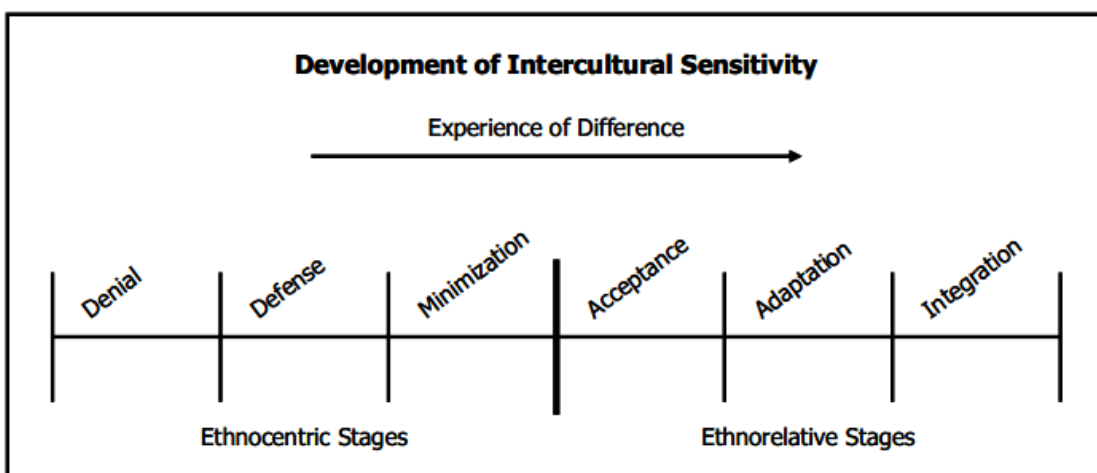


Abbildung 11: Developmental model of intercultural sensitivity nach Bennett (vgl. Yussefi 2011: 54)

Nachfolgend werden die ethnozentrischen und ethnorelativen Entwicklungsstufen nach Hu und Byram erklärt (vgl. 2009: 167):

Ethnozentrische Phase

- 1. Stufe: *Denial of diversity*

Diese Stufe zeichnet sich durch die unabsichtliche Vernachlässigung und durch die Indifferenz oder Ignoranz kultureller Unterschiede aus.

- 2. Stufe: *Defense against diversity*

Innerhalb der zweiten Stufe werden die kulturellen Unterschiede erkannt, betont und negativ bewertet. Personen anderer Kulturen werden als bedrohlich betrachtet, worauf mit dem Schutz der eigenen Weltsicht reagiert wird.

- 3. Stufe: *Minimisation of diversity*

Menschliche Wesen werden als gleich genommen und die Differenzen zwischen den Menschen werden als oberflächlich bezeichnet. Die Gleichheit wird als Gleichheit mit dem, was man über sich selbst und seine eigene Kultur annimmt, ethnozentrisch interpretiert.

Ethnorelative Phase

- 4. Stufe: *Acceptance of diversity*

Im Rahmen der vierten Stufe wird die Diversität als normal betrachtet. Die kulturellen Unterschiede werden anerkannt und geschätzt.

- 5. Stufe: *Adaptation of diversity*

Die interkulturelle Kommunikation und Interaktion kann erfolgreich für alle Beteiligten unter Wahrung eigener Werte und Ziele gestaltet werden. In dieser Phase versucht man das Denken anderer nachzuvollziehen, wodurch es zu einem Perspektivenwechsel kommt.

- 6. Stufe: *Integration of diversity*

Die höchste ethnorelative Stufe umfasst Menschen, die mindestens zwei kulturelle Weltansichten internalisiert haben und in der Lage sind, ihre eigene Kultur zu transzendieren.

4.4 Niveaus der interkulturellen Kompetenz

Meyer unterscheidet drei Stufen interkultureller Kompetenz, welche die Progression der Fähigkeiten unter Berücksichtigung des interkulturellen Akteurs widerspiegelt (vgl. Meyer 1991 in Blazek 2008: 65):

- Das monokulturelle Niveau- auf dem die Person mental nur auf der eigenen Kultur basiert.
- Das interkulturelle Niveau- auf dem sich die Person auf der mentalen Ebene zwischen zwei Kulturen befindet.
- Das transkulturelle Niveau- auf dem die Person über allen an der Kommunikation beteiligten Kulturen steht.

Die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und zu der Perspektivenübernahme wurde im Rahmen der interkulturellen Kompetenz nach Hatzler und Thomas u.a. als wichtig betrachtet. In Anlehnung an das Stufenmodell von Bennett (siehe Kapitel 4.3), der sechs Entwicklungsphasen unterscheidet, erarbeitete Delanoy die Stufen bei der Übernahme von Perspektivenwechsel (vgl. ebd: 66.):

- Einfache Perspektivenübernahme
- Mehrfache Perspektivenübernahme
- Perspektivenkoordination

Bei der einfachen Perspektivenübernahme ist der Fokus auf eine Teilansicht im Perspektivengefüge gelenkt, um diese Teilansicht für sich allein zu verstehen. Im Rahmen der zweiten Stufe werden die Perspektiven mehrfach übernommen, aber nicht völlig verstanden und prozessiert. Erst bei der dritten Ebene- der Perspektivenkoordination werden die Beziehungen zwischen den Perspektiven betrachtet. Weiterhin haben Byram und Zarate einen weiteren Ansatz von Kompetenzniveaus anhand der Interaktion in einer fremden Kultur entwickelt. Der Ansatz wird in vier Kompetenzniveaus gegliedert (vgl. ebd.:67):

- *Novice*: Progression in Richtung der Survival-Kompetenz
- *Intermediate*: Eine entwickelte Survival-Kompetenz
- *Advanced*: Eingeschränkte soziale Kompetenz
- *Superior*: Soziale und Professionelle Kompetenz

Der dargestellte Ansatz beschreibt die Entwicklung der benötigten Teilkompetenzen in bestimmter Stufe. Am Anfang des Interaktionsprozesses mit anderen Kulturen beginnt die Entwicklung der „Survival-Kompetenz“, die durch das weitere interkulturelle Handeln nachvollziehbar ist. Auf der „novice“ Ebene beginnt die Bewusstheit von der Existenz anderer Kulturen und Weltansichten. Die fortgeschrittene Ebene der interkulturellen Kompetenz zeichnet sich durch die teilweise erworbene soziale Kompetenz, die im Rahmen der letzten „superior“ Ebenen zusammen mit der professionellen Kompetenz vollständig erworben wird.

Eine weitere wichtige Frage, die sehr oft gestellt wird ist, wie die interkulturelle Kompetenz weiterentwickelt oder erworben werden kann. Die Erklärung der Teilkompetenzen interkultureller Kompetenz und Identifizierung von deren Niveaus sind für den Prozess des interkulturellen Lernens von großer Bedeutung, weil sie zu den Zentraleinheiten der Lernzielformulierung des interkulturellen Lernens, die im nächsten Kapitel dargestellt werden, gehören.

5 INTERKULTURELLES LERNEN

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit dem interkulturellen Lernen und dem Erwerb oder Weiterentwicklung der interkulturellen Kompetenz. Die interkulturelle Öffnung ist heute eine notwendige Reaktion unserer Gesellschaft und aller ihrer Institutionen aufgrund der Globalisierung, Migration und gesellschaftlichen Vielfalt (vgl. Zacharaki et al. 2007: 115). Das interkulturelle Lernen gehört zum Gebiet des lebenslangen Lernens und wird nach Thomas (2003: 143 in Lüsebrink 2008: 67) verstanden als

Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren im Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen im Sinne einer wechselseitigen Anpassung, von Toleranz gegenüber Inkompabilitäten und einer Entwicklung zu synergieträchtigen Formen der Zusammenarbeit, des Zusammenlebens und handlungswirksamer Orientierungsmuster in Bezug auf Weltinterpretation und Weltgestaltung.

Interkulturelles Lernen findet statt, wenn eine Person im Umgang mit Angehörigen anderer Kulturen das eigenkulturelle Orientierungssystem als eines von vielen möglichen Systemen der Welterfassung und Weltinterpretation reflektiert und anerkennt, was zum Stadium der Relativierung gehört. Interkulturelles Lernen ist erfolgreich, *„wenn es gelingt, das als richtig, wahr und für alle Fälle gültig angesehene eigenkulturelle Orientierungssystem für fremdkulturelle Orientierungssysteme zu öffnen, diese als wertvoll anzuerkennen und sie mit Wertschätzung zu behandeln.“* (Thomas 2014: 91)

Interkulturelles Lernen hilft die eigene Kultur ins Zentrum zu rücken, bewusstes und unbewusstes Verhalten und Deutungen offen zu legen und durch selbstreflexion folgende Fähigkeiten zu entwickeln (Zacharaki et al 2007: 16):

- Abstand zu sich selbst nehmen. Dies kann zur kulturellen Selbstwahrnehmung und Erkenntnis der eigenen Kultur führen.
- In das Kultursystem der Anderen hineinzutreten, um die Welt mit deren Augen zu sehen, was zum Erkennen und Akzeptieren der Kulturgebundenheit menschlichen Verhaltens führen kann.

- Kulturelle Unterschiede in weiteren Sinnzusammenhängen zu identifizieren und einordnen zu können, wodurch das Verständnis und der Respekt anderskultureller Perspektiven entsteht.
- Über den beschreibenden Vergleich der Unterschiede hinauszugehen, der zur Wahrnehmung anderskultureller Muster als etwas Andersartigem, ohne dabei negativ oder positiv bewerten zu wollen, führt.
- Vorurteile zu identifizieren und Gründe für deren Entstehung zu erkennen.
- Beziehungen und Kontakte mit Zugewanderten aufzubauen und zu pflegen, was eine Voraussetzung für das Erleben des Miteinanders ist.
- Die Verantwortung für ein gemeinsames Miteinander wahrnehmen.

5.1 Erwerb der interkulturellen Kompetenz

Interkulturelles Lernen, durch das die interkulturelle Kompetenz erworben oder weiterentwickelt wird, ist ein Lernprozess und dieses Lernen kann bewusst vollzogen werden, z.B. in Form des Fremdsprachenunterrichts und interkulturellen Trainings oder im Rahmen verschiedener Fortbildungen (vgl. Zacharaki et al 2007: 16). Es kann auch unbewusst in Form interkultureller Begegnungssituationen erworben werden, die sich auf das Lernen von den Anderen durch den Kontakt mit Angehörigen anderer Kulturen bezieht.

Die Erfahrungsbildung ist ein wichtiger Bestandteil des interkulturellen Lernens. Die interkulturelle Erfahrung enthält lebensgeschichtliche Ereignisse, die sich über einen längeren Zeitraum erstrecken und Grenzerfahrungen und Grenzüberschreitungen zur Folge haben. Im folgenden Text werden die möglichen lebensbiografischen Entwicklungen interkultureller Erfahrungsbildung im Überblick dargestellt. Thomas (2014: 78) unterscheidet die frühe personenspezifische interkulturelle Erfahrungsbildung und ausbildungsspezifische und -begleitende interkulturelle Erfahrungsbildung, die durch folgende Merkmale gekennzeichnet werden:

Merkmale der frühen personenspezifischen interkulturellen Erfahrungsbildung

- Interesse für fremde Länder, Kulturen, Völker
- Auslandsreisen mit Eltern/Familie

- Gemischtkulturelle Herkunftsfamilie
- Gemischtkulturelle(r) Freundeskreis, Nachbarschaft, Freizeitgruppen (Sport, Musik, Politik), soziale Netzwerke
- Migration: erzwungen versus freiwillig, Arbeitsmigration, Heiratsmigration
- Flucht, Vertreibung

Merkmale der ausbildungsspezifischen und -begleitenden interkulturellen Erfahrungsbildung

- Internationaler Jugendaustausch
- Internationaler Schüleraustausch
- Internationale Vereins- und Clubpartnerschaften
- Internationales Freiwilliges Soziales Jahr
- Auslandsstudium
- Internationaler Praktikantenaustausch
- Fremdsprachenausbildung
- Interkulturelle Studienangebote
- Interkulturelle Zusammenarbeit (internationale Studentandems, Migrantenarbeit,
- Ausländerintegrationshilfen)
- Stadtteilarbeit mit ausländischen Mitbürgern

Die interkulturelle Erfahrungsbildung ist individuell, wird oft von dem Mikrosystem der Einzelperson beeinflusst (Familie, Nachbarn, Freundeskreis) und könnte mit einem Interesse für fremde Länder, Völker und Kulturen in der Jugendzeit beginnen. Deren Weiterentwicklung erfolgt durch Fremdsprachenausbildung, internationale Jugend- und Schüleraustausche und interkulturelle Zusammenarbeit. Die interkulturelle Erfahrungsbildung ist das ganze Leben präsent, denn sie wird auch im Rahmen der weiteren Karriere gesammelt und aufgrund dessen gehört das interkulturelle Lernen zum Gebiet des lebenslangen Lernens. Mit jeder interkulturellen Begegnung entwickelt sich die interkulturelle Kompetenz weiter. Diese Entwicklung kann mit dem Modell einer Lernspirale beschrieben werden, die im folgenden Kapitel dargestellt wird.

5.1.1 Lernspirale interkultureller Kompetenz

Die oft gestellte Frage zum interkulturellen Lernen ist es, womit und wann der Erwerb interkultureller Kompetenz beginnt. Das von Deardorff (2006 in Erll u. Gymnich 2007: 148) entwickelte Modell „Lernspirale interkultureller Kompetenz“ reflektiert den Erwerbprozess der interkultureller Kompetenz. Wie schon bekannt gegeben wurde, besteht die interkulturelle Kompetenz aus drei Teilkompetenzen; der affektiven, kognitiven und pragmatisch- kommunikativen Teilkompetenz (siehe Kapitel 4.1.1). Nach dem Modell „Lernspirale interkultureller Kompetenz“ greifen diese drei Kompetenzen stets ineinander, wie aus der Abbildung 12 ersichtlich ist. Wo man in die Lernspirale einsteigt, bzw. welche Stadien aufeinander folgen und entwickelt werden, hängt vom individuellen Lebens- und Lernverlauf ab. Der Erwerb interkultureller Kompetenz wird vermutlich durch eine konkrete Erfahrung initiiert, z.B. Auslandsaufenthalte in der Kindheit oder Freunde mit Migrationshintergrund, wobei Interesse und Neugier für andere Kulturen entstehen könnten.

Da durch solche Interaktionssituationen positive und negative Differenzenerfahrungen entstehen können, ist die Selbstreflexivität, bzw. ein Wechsel von der pragmatisch-kommunikativen Ebene zur kognitiven Ebene, nötig (Wie denken und fühlen meine Gesprächspartner und ich? Warum ist das typisch für unsere jeweiligen Kulturen?). In dieser Situation kommt es zu einer Transformation des bereits erworbenen impliziten Handlungswissens in ein explizites interkulturelles Wissen. Bei dieser Bewusstmachung können sowohl länderspezifisches als auch das vermittelte kultur- und kommunikationstheoretische Wissen weiterentwickelt und innerhalb einer Interaktion mit Angehörigen der anderen Kultur erfolgreich verwendet werden.

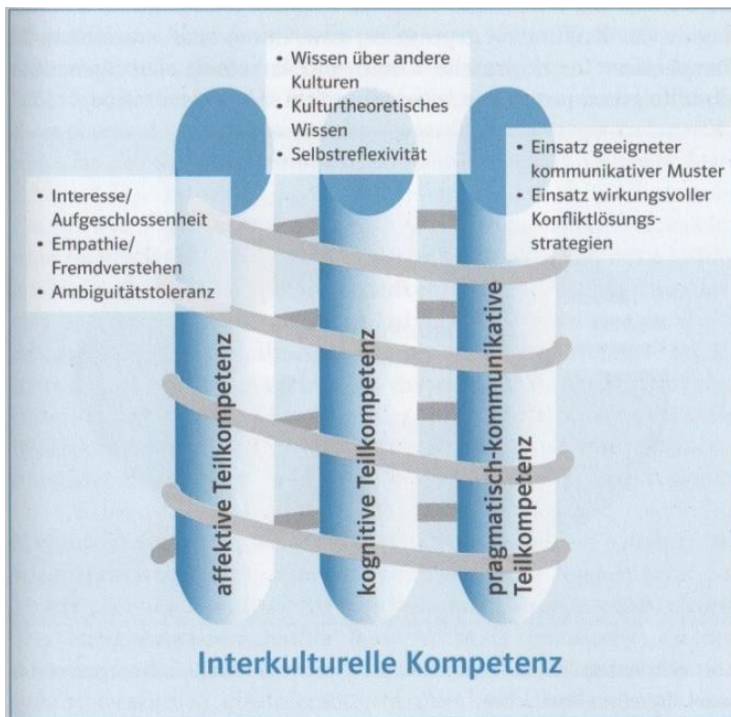


Abbildung 12: Lernspirale interkultureller Kompetenz (vgl. ebd.)

Das erworbene Wissen über Sprache und Kommunikation hat sich in der pragmatisch-kommunikativen Dimension erst zu bewähren. Idealweise werden geeignete Kommunikationsmuster und Konfliktlösungsstrategien eingesetzt. Affektive Teilkompetenzen; Interesse, Aufgeschlossenheit soll man auch einbeziehen. Zur stärkeren Herausbildung des Fremdverstehens, der zur Ambiguitätstoleranz führt, kommt es erst bei dem ersten konkreten interkulturellen Kontakt. Mit dem stets erfolgenden selbstreflexiven Abgleich zwischen gemachter Erfahrung und dem erworbenen Wissen über fremde Kulturen und Kommunikationsmechanismen dreht sich die Spirale weiter und erreicht ein immer höheres Niveau.

5.2 Interkulturelle Kompetenz und DaF-Unterricht

Fremdsprachenunterricht, der auf der formalen (Schule, Studium) oder non-formalen (Sprachschule) Ebene durchgeführt werden kann, gehört zu dem bewussten Bestandteil des interkulturellen Lernens. Lüsebrink (2008:74) hebt hervor, dass die Untersuchungen zum interkulturellen Lernen im Fremdsprachenunterricht trotz gewisser Fortschritte in den letzten Jahren deutliche Defizite belegen- Die meisten Lehrwerke umfassen: den Erwerb landeskundlicher Kenntnisse, die Anbahnung von landeskundlicher und

kultureller Offenheit, die Anbahnung von Haltungen, die für interkulturelles Lernen im fremdsprachendidaktischen Sinne zentral sind und die Anbahnung von Haltungen im Sinne der generellen Wertschätzung von sprachlicher, kultureller und individueller Vielfalt sowie von Verständnis und Respekt für alle Völker und Kulturen (vgl. Caspari 2005 in ebd.).

Caspari betont, dass es sehr wichtig ist, interkulturelle Lernprozesse im Fremdsprachenunterricht systematisch zu vermitteln. Das 1995 erschienene Deutschlehrwerk *Sichtwechsel*, das für fortgeschrittene Deutschlehrer der Mittelstufe konzipiert wurde, gehört nach Caspari zu dem interessantesten und wegweisenden Neuentwurf eines Fremdsprachenlehrbuchs. Das Lehrwerk verknüpft systematisch sprachliche und interkulturelle Progression und wurde in sechs Kapitel eingeteilt, die die globalen Schwerpunkte des Werks spiegeln (Buchmann u.u. 1995 in ebd.):

- *Wahrnehmung* (und andere persönliche gruppen- und kulturspezifische Erfahrungen).
- *Bedeutung* (Funktion, Benennungen).
- *Bedeutungserschließung und -entwicklung* (Erschließung des Bedeutungspotentials, Begriffsvernetzung und -veränderung).
- *Kulturvergleich* (Vergleich und Wertung; sprachliche Indikatoren für Kulturvergleich, Begegnung mit dem Fremden auf Reisen und im Urlaub).
- *Kommunikative Absicht und sprachliche Realisierung* (Intention und Versprachlichung, geschlechtsspezifische Rituale in unterschiedlichen Kulturen, Gesprächsstrategien, Register, Textsortenkonventionen).
- *Manipulation durch Sprache* (Zeitungs- und Werbesprache, Trivialliteratur).

5. 3. Zielsetzung des interkulturellen Lernens im DaF- Unterricht

Hüffer (2004: 86 in Lüsebrink 2008: 72) zufolge lässt sich als generelles Ziel interkulturellen Lernens „*das Akzeptieren des Anderen und ein adäquates Handeln in interkulturellen Kontaktsituationen, d.h. die Entwicklung von Empathie, Interaktionsfreudigkeit, Stresstoleranz und Ambiguitätsoleranz*“ definieren. Brass hebt hervor, dass das Ziel beim interkulturellen Lernen auch eine Art suchende Neugier in Richtung auf das unbekannte, das nicht Vorhersehbare, das Komplexe, das Gegensätzliche, das Widersprüchliche, das Unverständliche, das Unvereinbare auf

sichtbare und unsichtbare Machtverhältnisse zu wecken sein sollte (vgl. Rademacher u. Wilhelm 2009: 12). Caspari (2005 in Lüsebrink 2008:74) betont, dass eine Integration sprachlicher und interkultureller Lernziele noch längst nicht durchgehend realisiert wurde. Explizite Zielsetzungen im Bereich interkulturellen Lernens wurden häufig nur unzulänglich realisiert.

Die Kultusministerkonferenz „Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule“ vom 25. Oktober 1996 hat Empfehlungen zur Integration des interkulturellen Lernens und Vermittlung interkultureller Kompetenz in der Schule gegeben (vgl. Erll u. Gymnich 2007:158). Die folgenden Auszüge stammen aus dem Beschluss der Konferenz und werden als Lernziele in Sachen interkultureller Kompetenz formuliert:

Die Schülerinnen und Schüler sollen:

- Sich ihrer jeweiligen kulturellen Sozialisation und Lebenszusammenhänge bewusst werden.
- Über andere Kulturen Kenntnisse erwerben.
- Neugier, Offenheit und Verständnis für andere kulturelle Prägungen entwickeln.
- Andere kulturellen Lebensformen und –orientierungen begegnen und sich mit ihnen auseinandersetzen und dabei Ängste eingestehen und Spannungen aushalten.
- Vorurteile gegenüber Fremden und Fremdem wahr- und ernstnehmen.
- Das Anderssein der Anderen respektieren.
- Den eigenen Standpunkt reflektieren, kritisch prüfen und Verständnis für andere Standpunkte entwickeln.
- Konsens über gemeinsame Grundlagen für das Zusammenleben in der Gesellschaft bzw. in einem Staat finden.
- Konflikte, die aufgrund unterschiedlicher ethnischer, kultureller und religiöser Zugehörigkeit entstehen, friedlich austragen und durch gemeinsam vereinbarte Regeln beilegen können.

Am Ende der Kultusministerkonferenz wurde festgestellt, dass die Vermittlung interkultureller Kompetenz die Querschnittsaufgabe in der Schule sein sollte und aus diesem Grund wurden dafür konkrete Beispiele gegeben (vgl. ebd. 159). Im Fremdsprachenunterricht wird die Begegnung mit den Sichtweisen anderer Kulturen über sprachliche Ausdrucksformen vermittelt und ermöglicht auch den Zugang zu einer Außenperspektive auf das Vertraute und für selbstverständlich gehaltene Eigene. Im DaF-Unterricht können Inhalte durch verschiedene Textarbeit, die den Wechsel der Perspektive unterstützt, die Verbreitung weltweit gültiger Erzählkerne untersucht und Erlebnisse sowie Erfahrungen mit Glück und Gerechtigkeit, Liebe und Leid deutlich werden lässt, vermittelt werden.

Ein weiterer Faktor der eine wichtige Rolle bei dem interkulturellen Lernen spielt, ist die Lernatmosphäre. Es ist wünschenswert, dass bei allen Beteiligten die Bereitschaft besteht, in einen interkulturellen Lernprozess einzusteigen und bereit zu sein, voneinander zu lernen. Smith und Berg haben im Rahmen einer Untersuchung über Wirkungszusammenhänge in einem internationalen Team Faktoren ermittelt, die das interkulturelle Lernen fördern bzw. hemmen können (Sabel 2010:104):

| Stimulierende Faktoren | Leistungshemmende Faktoren |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Positive/negative Rückmeldung • Umgebung, die Offenheit schätzt • Keine Lügen • Bereitschaft, angreifbar (nicht allwissend) zu sein • Akzeptanz für Fehler • Offene Auseinandersetzung bei Fehlern • Aktives Zuhören bei schlechten Nachrichten • Ausreichend Zeit für Fehleranalyse • Offener Austausch von | <ul style="list-style-type: none"> • Klima, das Schuldzuweisungen zulässt • Nicht ausreichend Zeit zum gemeinsamen Nachdenken • Angst • Mangel an Informationen • Autoritäre Managementstruktur • Vorstellung, man kann Problemen aus dem Weg gehen • Fokussierung auf Personen statt auf deren Leistung • Überbetonung von Außen- |

| | |
|---|---|
| <p>Erfahrungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atmosphäre, die das Lernen ermutigt und Leistungen belohnt | <p>informationen bei gleichzeitiger Negierung von Binneninformationen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zu starkes Eingehen auf egoistische Bedürfnisse • Unzureichend qualifizierte Lehrer/Mentoren |
|---|---|

Abbildung 13: Leistungsfördernde und leistungshemmende Faktoren interkulturellen Lernens (vgl. ebd.)

Die stimulierenden Faktoren des interkulturellen Lernens sollten im DaF-Unterricht gefördert werden. Die Umgebung für den Erwerb interkultureller Kompetenz sollte Offenheit und Ehrlichkeit schätzen, konstruktive Rückmeldung und die Akzeptanz für- und offene Auseinandersetzung mit Fehlern sichern, aktives Zuhören und offenen Austausch von Erfahrungen fördern. Allgemein sollte man Atmosphäre, die das Lernen ermutigt, gewinnen.

5.4 Interkulturelles Training

Das interkulturelle Training hat sich im 21. Jahrhundert als eine der berühmtesten non-formalen Methoden zur Vermittlung des interkulturellen Lernens auf der non-formalen Ebene etabliert. Unter interkulturellem Training soll eine Lernform verstanden werden, die den gezielten Aufbau von Kompetenzen fördert, Verhalten durch Übungen und Proben bildet und eine Reflexion der Lernprozesse und Lernergebnisse beinhaltet (vgl. Ringeisen 2008:124). Das Ziel des interkulturellen Trainings ist die interkulturelle Handlungskompetenz durch eine möglichst effiziente Vorbereitung auf interkulturelle Interaktionssituationen sowohl im beruflichen als auch im privaten Kontext zu vermitteln (vgl. Lüsebrink 2008: 77). Es enthält interaktive Lernmethoden wie zum Beispiel: Rollen- und Simulationsnspiele, wo die kritische interkulturelle Situationen durchgespielt werden sollten, Lehrtraining, Laboratory Learning, Erfahrungs- und Systemlernen, Learning by doing (Projektmethode), Lernen nach einem bestimmten Modell, zahlreiche Plenumdiskussionen und teamzentrierte Prozessmoderation (vgl. Weidemann et al. 2010: 220).

Man unterscheidet folgende Typen des interkulturellen Trainings, die weiter abgeleitet werden (Bolten 2007: 93):

- Kulturübergreifende Trainings

Sie bezwecken eine allgemeine Sensibilisierung für die Besonderheiten, Chancen und Probleme interkulturellen Handelns. Sie sind für solche Zielgruppen geeignet, die noch keine umfangreichen interkulturellen Erfahrungen sammeln konnten und für die noch keine kulturspezifische Entsendungsplanung besteht.

- Kulturspezifische Trainings

Sie zielen auf kognitive und erfahrungsbezogene Auseinandersetzungen mit konkreten Zielkulturen. Sie sind vor allem für solche Zielgruppen geeignet, die für eine Entsendung oder die Arbeit in einem internationalen Team ausgewählt sind und entsprechend vorbereitet werden sollen.

Innerhalb der Trainingvorbereitung sollte man folgende 10 Fragen beantworten können (vgl. Hiller u. Vogler-Lipp 2010: 75): Für *wen* soll das Training gehalten werden (welche Zielgruppe nimmt am Training teil)? *Wo* findet das Training statt (wie groß ist der Raum, gibt es genügend Licht, wie ist die Akustik,)? *Wann* findet es statt (zu welchem Zeitpunkt, an welchem Tag)? *Wie lange* soll es dauern (halbtägig, ein-/zweitägig, länger)? *Welcher Rahmen* ist zu erwarten (wie offiziell, welche öffentliche Bedeutung)? *Welche Logistik* und *Versorgung* sind zu erwarten (Anfahrt, Übernachtung, Mahlzeiten)? *Warum* soll es gehalten werden (Anlass)? *Wozu* (welches Ziel, welche Absicht – allgemeines Kulturtraining, Entsendevorbereitung). *Worüber* (Thema, Titel)? *Womit* (Medien, Materialien)? Wenn man alle nötigen Informationen gesammelt hat, sollen die Lerneinheiten erstellt werden. Damit beschäftigt sich die „didaktische Lernspirale“ nach Bolten (vgl. 2007:124):



Abbildung 14: Die didaktische Spirale

Die Sammlungen mit kulturspezifischen oder interkulturellen Übungen sind in der Printform oder im Internet zu finden, aber nur wenige sind didaktisch aufbereitet. Oft fehlen die Angaben zum Design der Übung (Zielgruppe, Lernziel, Dauer etc.). Nach Bolten ist es für die konkrete Trainingspraxis unerlässlich eine Übung kontextuell so einzubinden, dass sie eine klar definierte Funktion innerhalb der übergreifenden Lernzielformulierung wahrnimmt.

Es ist wichtig die Aufgaben nie um ihrer selbst willen durchzuführen oder „weil sie immer durchgeführt werden“. Die Übungen sollten an die Vorkenntnisse der Teilnehmer anknüpfen, weil nur so die Lernmotivation gelingt. Sie sollten für die Teilnehmer einen erkennbaren Mehrwert an Wissen und/oder Erfahrungen enthalten, sonst wird leicht Langeweile empfunden. Es ist wünschenswert sie nicht nur an vorhergehende Lernschritte anzuknüpfen, sondern auch an die nachfolgenden Lernschritte. Der Trainer hat die Rolle des Moderators und Facilitators, gibt keine festen Lösungen, sondern hilft der Zilegruppe beim Lernen und dem Erreichen des Endziels- der interkulturellen Kompetenz.

6 EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG

Nach der theoretischen Einführung zur interkulturellen Kompetenz und zum interkulturellen Lernen wird im Kapitel 6 die Untersuchung zum Thema „interkulturelle Kompetenz“ dargestellt. Um den empirischen Teil der vorliegenden Arbeit leichter verstehen zu können, ist es nötig zuerst die Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz und den Prozess des interkulturellen Lernens darzustellen, weil sich der erste Teil der Umfrage auf die Teilkompetenzen und der zweite auf deren Bedeutung, die zusammen das Endziel des interkulturellen Lernens bilden, bezieht.

Die Untersuchung wurde am 22. September 2014 am Institut für interkulturelle Kommunikation „Berliner ID“ in Berlin, Deutschland durchgeführt. Ziel der Untersuchung ist es, aktuelle affektive und kognitive Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz der Informanten zu erforschen. Hypothese der Untersuchung ist, dass die Befragten über sehr gute affektive und kognitive Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz verfügen. Grund für diese Hypothese ist die Vermutung, dass sich die Informanten für den Aufenthalt in Deutschland vorbereitet haben und aus der Sicht der kognitiven Dimension interkultureller Kompetenz wichtige Informationen über die Eigenschaften des Landes und deren Kultur gesammelt haben. Einige von ihnen lernen seit Jahren Deutsch und konnten einige der kognitiven Teilkompetenzen im Rahmen des bewussten interkulturellen Lernens (Deutsch als Fremdsprachenunterricht) erwerben. Ein weiterer Grund für die Ausgangshypothese ist die Annahme, dass aus der Perspektive der affektiven Teilkompetenz, allein die Bereitschaft der Informanten, Deutsch als Fremdsprache im deutschen Umfeld weiter zu lernen oder mit dem Lernen zu beginnen, gleichzeitig Toleranz, Offenheit und andere affektive Teilkompetenzen gegenüber Eigenschaften und Angehörigen einer anderen Kultur voraussetzt.

Die demographische Struktur Brasiliens spielt dabei auch eine wichtige Rolle. Brasilien als der größte und bevölkerungsreichste Staat Südamerikas hat viele Einwanderungsgruppen aus Europa (Deutschland, Italien, Spanien, Polen, Ukraine) und Asien (vgl. Meding 2007: 51). Über das gesamte 19. Jahrhundert bis weit in die Gegenwart war Deutschland ein Auswanderungsland. Politische Verwerfungen und die

Zyklen der wirtschaftlichen Entwicklung steuerten die Massenemigration, die nur in Kriegszeiten versiegte und bis zum Zweiten Weltkrieg weit über vier Millionen Menschen auswandern ließ, zumeist nach Übersee. Noch heute gibt es in südlichen Staaten Brasiliens (z.B. Panama) 40 % der Bevölkerung deutscher Herkunft, die „Deutschbrasilianer“ genannt werden (vgl. ebd.). Anhand dieser Informationen kann man vermuten, dass die Befragten gewisse interkulturelle Erfahrung mit Angehörigen anderer und deutscher Kultur besitzen, die die Motivation zum Erwerb der deutschen Sprache und Interesse für die deutsche Kultur beeinflussen konnten.

Nachfolgend werden Zielgruppe und Methode der Untersuchung dargestellt.

6.1 Zielgruppe

Im Rahmen der Untersuchung wurden 75 Studierende brasilianischer Staatsbürgerschaft im Bachelorstudium zwischen 18 und 30 Jahre aus Brasilien befragt. Davon waren 32 weibliche und 43 männliche Befragte. Die meisten von ihnen sind zwischen 21 und 23 Jahre alt. Ihre Motivation für Deutsch als Fremdsprache am Institut für interkulturelle Kommunikation „BerlinerID“ war die Immatrikulation an einer deutschen Universität innerhalb des Masterstudiums. Deutschkenntnisse der 56 % Befragten sind nach dem Europäischen Referenzrahmen für Sprachen auf A1 Niveau, 40 % auf A2 Niveau und 4 % auf B1 Niveau. Die Mehrheit der Befragten, 29,3 % lernt Deutsch seit zwei Jahre, 25,3 % seit einem Monat, 17,3 % von ihnen seit drei Jahre, 12 % seit anderthalb Jahre, 9,3 % seit sechs Monaten und 6,6 % seit fünf Jahre. Die Mehrheit, 29,3 %, hat mit dem Lernen der deutschen Sprache am Institut für internationale Kommunikation „BerlinerID“ begonnen. Am Tag der Untersuchung waren alle Befragten einen Monat lang in Deutschland.

6.2 Methode

Die Untersuchung wurde vor dem interkulturellen Training für brasilianische Studierende, die in zwei Gruppen geteilt wurden, in englischer Sprache durchgeführt. Der Fragebogen wurde nach den einzelnen interkulturellen Kompetenzen aus dem theoretischen Teil, die ein Produkt der kontrastiven Analyse zur interkulturellen Kompetenz nach verschiedenen Autoren darstellen, konzipiert. Sie sind präzise in der

Abbildung 10 „interkulturelle Kompetenz im Überblick“ dargestellt (siehe Kapitel 4.2). Der Fragebogen besteht aus zwei Teilen. Der erste Teil enthält Aussagen zu den eigenen affektiven und kognitiven Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz, die sich auf die Selbsteinschätzung der eigenen und anderen Kultur beziehen. Im zweiten Teil des Fragebogens wird eine Liste der affektiven und kognitiven interkulturellen Teilkompetenzen angeboten, welche die Befragten rangieren sollten. Aufgrund einer objektiven Messung der Ergebnisse, enthält das Instrument die Likert-Skala auf 4 Stufen. Im ersten Teil des Fragebogens wurden folgende Möglichkeiten angeboten: 1 I completely disagree, 2 I disagree, I agree, I completely agree. Im zweiten Teil konnten die Befragten 1 It's completely unimportant, 2 It's unimportant, 3 It's important, 4 It's completely important, wie im folgenden Instrument ersichtlich ist, ankreuzen:

Intercultural competencies

| |
|---|
| Age: |
| Sex: MALE FEMALE |
| Home country: |
| School type: |
| Mother tongue: |
| How long have you been learning German: |
| Proficiency level (A1-C2): |

| Self assesment questions: | I | I | I | I |
|--|---------------------|----------|-------|------------------|
| | completely disagree | disagree | agree | completely agree |
| I have strong willingness to seek out or take up opportunities to engage with other cultures | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I'm curious about other cultures and people coming from different countries | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I feel good when I meet people who belong to another culture | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | |
|---|--------------------------------------|---------------------------|-----------------------|----------------------------------|
| I understand my own culture | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I understand and accept logic of other cultures | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I understand and accept logic of German culture | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I can explain to a foreigner what daily life in my own country is like | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I am familiar with German daily life topics like school, sport, politics, film and the media | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I am aware of basic features of religion, traditions, national identity and minorities in Germany | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I know about differences and similarities in daily life situations between my own country and Germany | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I respect different values and perspectives of other cultures | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I find it difficult to accept German people's behavior on certain occasions | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I recognize the importance of knowledge of the German language | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I think knowledge of the German language would help me to integrate myself in the society | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I can excuse myself when I make a mistake | 1 | 2 | 3 | 4 |
| I'm willing to change my point of view and make compromises | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Which competence do you find important? | It's completely not important | It's not important | It's important | It's completely important |
| Being open to other cultures | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Flexibility and tolerance | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Empathy | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Knowledge of a foreign language | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Curiosity about people other cultures | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Knowledge about my own and other cultures | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Realistic expectations | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Respect towards different values and perspectives of other cultures | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | |
|---|-----|----|
| Have you spent more than a month in a culture other than your home country's? | YES | NO |
| Have you had previous contact with the academic field of intercultural communication? | YES | NO |

6.3 Ergebnisse

Nachfolgend werden die Ergebnisse der Untersuchung zur interkulturellen Kompetenz prozentual und numerisch dargestellt. Jede Tabelle enthält eine originale Aussage zur interkulturellen Kompetenz in der englischen Sprache und vier Messungsstufen auf der Lickertskala von 1 bis 4.

| SELF ASSESMENT QUESTIONS: | | | |
|---|--------------|-----------|----------------------|
| I have strong willingness to seek out or take up opportunities to engage with other cultures | | | |
| 1 I completely disagree | 2 I disagree | 3 I agree | 4 I completely agree |
| 0 | 2 | 38 | 34 |
| 0 % | 2,6 % | 50,6 % | 45,3 % |
| I'm curious about other cultures and people coming from different countries | | | |
| 0 | 1 | 25 | 49 |
| 0 % | 1,3 % | 33,3 % | 65,3 % |
| I feel good when I meet people who belong to another culture | | | |
| 1 | 3 | 28 | 42 |
| 1,3% | 4% | 37,3% | 56% |
| I understand my own culture | | | |
| 0 | 11 | 35 | 29 |
| 0 % | 14,6 % | 46,6 % | 38,6 % |

Tabelle 1: Ergebnisse der Untersuchung, Selbstevaluierungsfragen

Laut der Untersuchung ist erkennbar, dass die Mehrheit der Befragten (95,9 %) über eine große Bereitschaft mit anderen Kulturen in Kontakt zu treten, verfügen. Es ist wichtig zu betonen, dass eine Person ihre Meinung dazu nicht geäußert hat. 98,6 % der

Befragten sind neugierig über andere Kulturen und deren Angehörigen. 93,8 % von ihnen fühlt sich gut, wenn sie Angehörige anderer Kulturen treffen. Es ist wichtig zu betonen, dass eine Person keine Antwort dazu gegeben hat. 14,6 % der Befragten ist der Meinung, dass sie ihre eigene Kultur nicht verstehen, weiterhin 85,2 % von ihnen sind der Ansicht, dass sie ihre eigene Kultur verstehen können.

| I understand and accept logic of other cultures | | | |
|--|---------------------|------------------|-----------------------------|
| 1 I completely disagree | 2 I disagree | 3 I agree | 4 I completely agree |
| 1 | 9 | 45 | 20 |
| 1,3 % | 12 % | 60 % | 26,6 % |
| I understand and accept logic of German culture | | | |
| 1 | 3 | 47 | 24 |
| 1,3 % | 4 % | 62,2 % | 32 % |
| I can explain to a foreigner what daily life in my own country is like | | | |
| 1 | 8 | 34 | 32 |
| 1,3 % | 10,6 % | 45,3 % | 42,6 % |
| I am familiar with German daily life topics like school, sport, politics, film and the media | | | |
| 4 | 36 | 31 | 4 |
| 5,3 % | 48 % | 41 % | 5,3 % |
| I am aware of basic features of religion, traditions, national identity and minorities in Germany | | | |
| 5 | 29 | 38 | 3 |
| 6,6 % | 38,6 % | 50,6 % | 4 % |
| I know about differences and similarities in daily life situations between my own country and Germany | | | |
| 1 | 17 | 45 | 12 |
| 1,3 % | 22,6 % | 60 % | 16 % |

Tabelle 2: Ergebnisse der Untersuchung, Selbstevaluierungsfragen

Die Mehrheit der Befragten, 86,6 % versteht und akzeptiert die Logik der anderen Kulturen, wohingegen 13,3 % von ihnen der Meinung ist, dass sie es nicht akzeptieren und verstehen können. 94,2 % der Befragten versteht und akzeptiert die Logik der deutschen Kultur. 11,9 % von ihnen können einem Fremden nicht erklären, wie das tägliche Leben in ihrem eigenen Land aussieht. 53,3 % der Befragten sind die deutschen Alltagsthemen, wie Schule, Sport, Politik, Film und Medien nicht vertraut. Die Grundzüge der Religion, Traditionen, der nationalen Identität und Minderheiten in

Deutschland sind 45,2 % der Befragten nicht bekannt. 23,9 % von ihnen kennen nicht die Unterschiede und Gemeinsamkeiten in Situationen des täglichen Lebens zwischen ihrem Land und Deutschland.

| 1 I completely disagree | 2 I disagree | 3 I agree | 4 I completely agree |
|--|---------------------|------------------|-----------------------------|
| I respect different values and perspectives of other cultures | | | |
| 1 | 4 | 22 | 48 |
| 1,3 % | 5,3 % | 29,3 % | 64 % |
| I find it difficult to accept German people's behavior on certain occasions | | | |
| 10 | 28 | 28 | 8 |
| 13,3 % | 37,3 % | 37,3 % | 10,6 % |
| I recognize the importance of the German language knowledge | | | |
| 0 | 4 | 29 | 42 |
| 0 % | 5,3 % | 38,6 % | 56 % |
| I think the knowledge of German language would help me to integrate myself in the society | | | |
| 3 | 4 | 35 | 33 |
| 4 % | 5,3 % | 46,6 % | 44 % |
| I can excuse myself when I make a mistake | | | |
| 0 | 4 | 37 | 34 |
| 0 % | 5,3 % | 49,3 % | 45,3 % |
| I'm willing to change my point of view and make compromises | | | |
| 2 | 9 | 38 | 26 |
| 2,6 % | 12 % | 50,6 % | 34,6 % |

Tabelle 3: Ergebnisse der Untersuchung, Selbstevaluierungsfragen

Die Mehrheit der Befragten, 93,3 % respektiert unterschiedliche Werte und Perspektiven anderer Kulturen. 47,9 % von ihnen finden es schwierig, das Verhalten der Deutschen in bestimmten Situationen zu akzeptieren, wozu eine Person ihre Meinung nicht geäußert hat. 94,6 % erkennt die Wichtigkeit der Deutschkenntnisse. 90,6 % der Befragten ist der Meinung, dass Deutschkenntnisse ihnen bei der Integration in die Gesellschaft helfen können. Die Mehrheit der Befragten 94,6 % kann sich entschuldigen, wenn sie einen Fehler machen und 14,6 % ist nicht bereit ihren Standpunkt zu ändern und Kompromisse zu machen.

| WHICH COMPETENCE DO YOU FIND IMPORTANT? | | | |
|--|---------------------|------------------|-----------------------------|
| 1 I completely disagree | 2 I disagree | 3 I agree | 4 I completely agree |
| Being open to other cultures | | | |
| 1 | 4 | 22 | 48 |
| 1,3 % | 5,3 % | 29,3 % | 64 % |
| Flexibility and tolerance | | | |
| 0 | 1 | 15 | 59 |
| 0 % | 1,3 % | 20 % | 78,6 % |
| Empathy | | | |
| 3 | 2 | 30 | 40 |
| 4 % | 2,6 % | 40 % | 53,3 % |
| Knowledge of a foreign language | | | |
| 2 | 5 | 28 | 40 |
| 2,6 % | 6,6 % | 37,3 % | 53,3 % |
| Curiosity about people other cultures | | | |
| 0 | 2 | 46 | 27 |
| 0 % | 5,6 % | 61,3 % | 36 % |
| Knowledge about my own and other cultures | | | |
| 0 | 3 | 34 | 38 |
| 0 % | 4 % | 45,3 % | 50,6 % |
| Realistic expectations | | | |
| 2 | 4 | 39 | 29 |
| 2,6 % | 5,3 % | 52 % | 38,6 % |
| Respect towards different values and perspectives of other cultures | | | |
| 1 | 1 | 23 | 50 |
| 1,3 % | 1,3 % | 30,6 % | 66,6 % |

Tabelle 4: Wichtigkeit der interkulturellen Kompetenz

Im zweiten Teil der Umfrage wurden acht kognitive und affektive Fähigkeiten der interkulturellen Kompetenz angeboten, die die Befragten als wichtig oder unwichtig beurteilen sollten. Die wichtigsten Fähigkeiten für 98,6% der Befragten sind die Flexibilität und Toleranz. Die zweitwichtigste Eigenschaft ist der Neugier gegenüber anderen Kulturen. Für 97,2 % der Befragten ist der Respekt gegenüber unterschiedlichen Werten und Perspektiven anderer Kulturen sehr wichtig. Das Wissen über unsere eigene und andere Kultur steht nach Meinung der 95,7 % der Befragten auf dem vierten Platz. Die Offenheit gegenüber anderen Kulturen und Fremdsprachenkenntnisse wurden nach 93,3 % der Befragten als die fünftwichtigste

beurteilt. Anhand der Meinung von 90,6 % der Befragten stehen die Fremdsprachenkenntnisse und realistische Erwartungen auf dem sechsten Platz, wobei betont werden muss, dass bei den realistischen Erwartungen eine Person ihre Meinung nicht geäußert hat.

| Have you spent more than a month in a culture other than your home country's | |
|---|-----------|
| YES | NO |
| 44 | 31 |
| 58,6 % | 41,3 % |
| Have you had previous contact with the academic field of intercultural communication | |
| YES | NO |
| 23 | 52 |
| 30,6 % | 69,3 % |

Tabelle 5: Interkulturelle Kontakte

Aus der Tabelle 5 ist ersichtlich, dass die Mehrheit der Befragten, 58,6 % mehr als einen Monat in einer anderen Kultur verbracht haben. Weiterhin, 69,3 % der Befragten hat bisher keinen Kontakt mit dem akademischen Bereich der interkulturellen Kommunikation gehabt.

6.4 Interpretation

Anhand der Untersuchungsergebnisse lässt sich schließen, dass sich die Hypothese bestätigt hat. Die Befragten verfügen über sehr gute affektive und kognitive Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz. Die einzigen problematischen Felder der Umfrage sind die Informationen zu den deutschen Alltagsthemen, wie Schule, Sport, Politik, Film und Medien, die der Mehrheit, 53,3 % nicht vertraut sind und die Grundzüge der Religion, Traditionen, der nationalen Identität und Minderheiten in Deutschland, die der 45,2 % Befragten unbekannt sind.

Dies verweist auf die Tatsache, dass den Befragten das allgemeine kulturelle Wissen über das Zielland und die Zielkultur aus der Dimension der kognitiven Teilkompetenz, die durch den DaF-Unterricht und die selbständige Sammlung der Informationen

vermittelt wird, fehlt. Vermutlich ist das interkulturelle Lernen im Rahmen des DaF-Unterrichts nicht genug integriert, weil einerseits nur 34,6 % der Befragten die deutsche Sprache weniger als 6 Monate lernen und es somit möglich ist, dass diese Zeit für den Erwerb der kognitiven Teilkompetenz nicht genug war. Andererseits lernen 65,4 % der Befragten Deutsch seit anderthalb bis fünf Jahren (fünf Jahre: 6,6 %, drei Jahre 17,3 %, zwei Jahre 29,3 %, anderthalb Jahre: 12 %), was ein guter Zeitrahmen für das interkulturelle Lernen ist.

Die Ergebnisse des zweiten Teils zeigen, dass für die Befragten affektive und kognitive Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz sehr wichtig sind.

In der durchgeführten Umfrage wurde die pragmatisch-kommunikative Teilkompetenz der interkulturellen Kompetenz nicht untersucht, weil sie andere Untersuchungsmethoden und Instrumente verlangt. Diese Teilkompetenz könnte im Rahmen des Interviews erforscht werden. Es ist wichtig zu betonen, dass die Ergebnisse bei der Auswahl einer anderen Untersuchungsmethode vermutlich anders sein würden. Die Aussagen im Fragebogen wurden meistens positiv formuliert, was vermutlich auch die Ergebnisse beeinflusst hat. Es ist wünschenswert, bei der Untersuchung zur kognitiven Teilkompetenz offene Fragen über das spezifische (inter)kulturelle Wissen zu stellen, oder bei der affektiven Teilkompetenz ganz konkrete interkulturelle Begegnungssituationen anzubieten und die Zielgruppe zu fragen, wie sie sich fühlen oder wie sie in solcher Situation reagieren würden.

Die Umfrage wurde gezielt vor dem interkulturellen Training durchgeführt, weil man die aktuellen interkulturellen Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz erforschen wollte. Wenn man über alle Ressourcen verfügen würde, könnte sie vor und nach dem Training durchgeführt werden um die bisher erworbene und im Rahmen des Trainings weiterentwickelten interkulturellen Teilkompetenzen vergleichen zu können. Wenn die Befragten mehr als einen Monat in Deutschland verbracht hätten, würden die Ergebnisse vermutlich anders sein.

7 SCHLUSSFOLGERUNG

Die interkulturelle Kompetenz gehört zum komplexen und multidisziplinären Teilgebiet der interkulturellen Kommunikation und deren Gliederung in Teilkompetenzen sollte weiter erforscht werden. So besteht die affektive Dimension beispielsweise aus unseren Einstellungen gegenüber unserer eigenen und der anderen Kultur, persönlichen Eigenschaften und Bereitschaften, Gefühlen, diversen Fähigkeiten und persönlichen Merkmalen, die ganz präzise weitergegliedert und gruppiert werden könnten. Eine weitere Gliederung der Teilkompetenzen würde die deutlichere Formulierung der Lernziele und sorgfältigere Ausarbeitung der Lerneinheiten interkulturellen Lernens nach spezifischen Gebieten jeder Teilkompetenz ermöglichen. Affektive und kognitive Teilkompetenzen sind nicht nur wichtige Voraussetzung für interkulturelles Lernen, sondern auch für die Herausbildung der pragmatisch-kommunikativen Teilkompetenz, die in dieser Arbeit nicht untersucht wurde, weil, wie in der Interpretation der Untersuchung dargestellt wurde, das notwendige Instrumentarium fehlt.

Der erste Schritt zum Erwerb der interkulturellen Kompetenz ist die eigene Bewusstmachung über deren Bedeutung. Die Anzahl der interkulturellen Begegnungssituationen wächst aufgrund der vielen Herausforderungen der heutigen multikulturellen Gesellschaft. Die interkulturelle Kompetenz sollte aufgrund ihrer Relevanz und Aktualität sowohl im Deutsch als Fremdsprachenunterricht als auch im Rahmen der interkulturellen Trainings und Workshops gefördert werden.

Wie die empirische Untersuchung gezeigt hat, verfügen die Befragten über sehr gute affektive und kognitive Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz, vor allem, weil sie der Meinung sind, dass diese Kompetenz sehr wichtig ist. Zu den problematischen Feldern der Dimension der kognitiven Teilkompetenz gehören das Wissen über die deutsche Kultur und das länderspezifische Wissen, was auf die Tatsache zurückzuführen ist, dass die Ziele des interkulturellen Lernens im Deutsch als Fremdsprachenunterricht kaum implementiert werden, obwohl eine Fremdsprache Elemente der Zielkultur enthält. Am öftesten werden die Merkmale einer Zielkultur innerhalb der Textarbeit an die SchülerInnen vermittelt.

Wenn man interkulturelles Lernen im Rahmen des DaF-Unterrichts und interkulturelle Trainings vergleicht, lässt sich schließen, dass im interkulturellen Training interaktive Lernmethoden besser integriert werden, wie z.B. Simulation- und Rollenspiele, Projektarbeit u.a. Solche Lernmethoden zum interkulturellen Lernen sollten auch im DaF-Unterricht verwendet werden, weil mit ihrer Hilfe die SchülerInnen simulierte interkulturelle Situationen erleben können, wobei das erfahrungsbasierte Lernen unterstützt wird.

Es wäre wünschenswert, kroatische DaF-LehrerInnen für die Implementierung des interkulturellen Lernens in den Fremdsprachenunterricht vorzubereiten. Dies kann durch interkulturelle Trainings oder Workshops erfolgen. Nur die LehrerInnen, die Erfahrungen mit dem Erwerb der interkulturellen Kompetenz haben, können das interkulturelle Lernen an ihre Schüler in der richtigen Form übermitteln, denn die interkulturelle Kompetenz kann nicht isoliert erworben oder weiterentwickelt werden.

8 LITERATURVERZEICHNIS

Aurenheimer, Georg (2003): *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Blazek, Agnieszka (2008): *Evaluation interkultureller Kompetenz bei angehenden Deutschlehrerinnen und -lehrern in Polen*. Poznan: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Bollmann, Andreas (1998): *Interkulturelle Kompetenz als Lernziel*. Duisburg: Ostasienwissenschaften.

Bolten, Jürgen (2007): *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung.

Bouncken, Ricarda (2005): *Interkulturelle Kooperation*. Berlin: Duncker u. Humblot.

Broszinsky-Schwabe, Edith (2011): *Interkulturelle Kommunikation: Missverständnisse-Verständigung*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Eberhardt, Jan-Oliver (2001): *Interkulturelle Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag.

Erl, Astrid und Gymnich, Marion (2007): *Interkulturelle Kompetenzen: Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen*. Stuttgart: Klett Lernen und Wissen GmbH.

Fischer, Veronika, Springer, Monika und Zacharaki, Ioanna (2005): *Interkulturelle Kompetenz*. Schwalbach: Wochenschau Verlag.

Göhring, Heinz (2002): *Interkulturelle Kommunikation: Anregungen für Sprach- und Kulturmittler*. Tübingen: Brigitte Narr Verlag.

Heringer, Hans Jürgen (2007): *Interkulturelle Kommunikation*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.

Hiller, Gundula Gwen, Vogler-Lipp, Stefanie (2010): *Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen: Grundlagen, Konzepte, Methoden*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hu, Adelheid, Byram, Michael (2009): *Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Elias, Jammal (2014): *Kultur und Interkulturalität: Interdisziplinäre Zugänge*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Kumbruck, Christel, Derboven, Wibke (2005): *Interkulturelles Training: Trainingsmanual zur Förderung interkultureller Kompetenzen in der Arbeit*. Heidelberg: Springer-Verlag.

Losche, Helga, Püttker, Stephanie (2009): *Interkulturelle Kommunikation: Theoretische Einführung und Sammlung praktischer Interaktionsübungen*. Augsburg: Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH.

Lüsebrink, Hans-Jürgen. *Interkulturelle Kommunikation: Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag.

Meding, Holger (2006): *Zwischen Abgrenzung und Anpassung: Deutsche Einwanderer am Oberen Parana*. In: Zeitschrift für Lateinamerika Spanien und Portugal. 36/2: 51-56.

Moosmüller, Alois, Roth, Klaus (2006): *Interkulturelle Kommunikation: Konturen einer wissenschaftlichen Disziplin*. Münster: Waxmann Verlag.

Podsiadlowski, Astrid (2004): *Interkulturelle Kommunikation und Zusammenarbeit: Interkulturelle Kompetenz trainieren*. München: Franz Vahlen Verlag.

Prenzel, Manfred, Gogolin, Ingrid, Krüger, Heinz-Hermann (2007): *Kompetenzdiagnostik*. Frankfurt am Main: Institut für Internationale Pädagogische Forschung.

Rademacher, Helmolt und Wilhelm, Maria (2009): *Spiele und Übungen zum interkulturellen Lernen*. Berlin: Verlag für Wissenschaft und Bildung.

Ringeisen, Tobias, Buchwald, Petra, Schwarzler, Christine (2008): *Interkulturelle Kompetenz für Schule und Weiterbildung*. Berlin: LIT Verlag.

Sabel, Nicole (2010): *Interkulturelle Kompetenz: Einfluss der Kultur auf das interkulturelle Management*. Hamburg: Diplomica Verlag.

Straub, Jürgen, Weidemann, Arne, Weidemann, Doris (2007): *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz: Grundbegriffe, Theorien, Anwendungsfelder*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag.

Thomas, Alexander, Kinast, Eva- Ulrike, Schroll-Machl, Sylvia (2005): *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.

Thomas, Alexander (2014): *Wie Fremdes vertraut werden kann*. Wiesbaden: Springer Gabler.

Weidemann, Anne, Straub, Jürgen, Nothnagen, Steffi (2010): *Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz: Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung*. Bielefeld: Transcript Verlag.

Yousefi, Hamid-Reza (2014): *Interkulturelle Kommunikation: Eine Praxisorientierte Einführung*. Darmstadt: WBG.

Yussefi, Sassan (2011): *Interkulturelle Attributionskompetenz*. München: Rainer Hampp Verlag.

Zacharaki, Ioanna, Eppenstein, Thomas, Krummacher, Michael (2007): *Praxishandbuch Interkulturelle Kompetenz vermitteln, vertiefen, umsetzen: Theorie und Praxis für die Aus- und Weiterbildung*. Schwalbach: Wochenschau Verlag.