



Alexander Thomas

# Interkulturelle Psychologie

Verstehen und Handeln  
in internationalen Kontexten

 hogrefe

# Interkulturelle Psychologie



**Alexander Thomas**

# **Interkulturelle Psychologie**

Verstehen und Handeln  
in internationalen Kontexten



**Prof. em. Dr. Alexander Thomas**, geb. 1938. Studium der Psychologie, Soziologie und Politikwissenschaft an den Universitäten Köln, Bonn und Münster. 1979–2005 Professor für Sozialpsychologie und Organisationspsychologie an der Universität Regensburg. Forschungsschwerpunkte: internationales Management, Ausbildung und Förderung von Auslandspersonal (interkulturelles Training und Beratung), Teamarbeit und Teamentwicklung.

#### **Copyright-Hinweis:**

Das E-Book einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar.

Der Nutzer verpflichtet sich, die Urheberrechte anzuerkennen und einzuhalten.

Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG

Merkelstraße 3

37085 Göttingen

Deutschland

Tel.: +49 551 999 50 0

Fax: +49 551 999 50 111

E-Mail: [verlag@hogrefe.de](mailto:verlag@hogrefe.de)

Internet: [www.hogrefe.de](http://www.hogrefe.de)

Umschlagabbildung: © Yuri\_Arcurs – iStockphoto.com

Satz: Matthias Lenke, Weimar

Format: PDF

1. Auflage 2016

© 2016 Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG, Göttingen

(E-Book-ISBN [PDF] 978-3-8409-2660-0; E-Book-ISBN [EPUB] 978-3-8444-2660-1)

ISBN 978-3-8017-2660-7

<http://doi.org/10.1026/02660-000>

## **Nutzungsbedingungen:**

Der Erwerber erhält ein einfaches und nicht übertragbares Nutzungsrecht, das ihn zum privaten Gebrauch des E-Books und all der dazugehörigen Dateien berechtigt.

Der Inhalt dieses E-Books darf von dem Kunden vorbehaltlich abweichender zwingender gesetzlicher Regeln weder inhaltlich noch redaktionell verändert werden. Insbesondere darf er Urheberrechtsvermerke, Markenzeichen, digitale Wasserzeichen und andere Rechtsvorbehalte im abgerufenen Inhalt nicht entfernen.

Der Nutzer ist nicht berechtigt, das E-Book – auch nicht auszugsweise – anderen Personen zugänglich zu machen, insbesondere es weiterzuleiten, zu verleihen oder zu vermieten.

Das entgeltliche oder unentgeltliche Einstellen des E-Books ins Internet oder in andere Netzwerke, der Weiterverkauf und/oder jede Art der Nutzung zu kommerziellen Zwecken sind nicht zulässig.

Das Anfertigen von Vervielfältigungen, das Ausdrucken oder Speichern auf anderen Wiedergabegeräten ist nur für den persönlichen Gebrauch gestattet. Dritten darf dadurch kein Zugang ermöglicht werden.

Die Übernahme des gesamten E-Books in eine eigene Print- und/oder Online-Publikation ist nicht gestattet. Die Inhalte des E-Books dürfen nur zu privaten Zwecken und nur auszugsweise kopiert werden.

Diese Bestimmungen gelten gegebenenfalls auch für zum E-Book gehörende Audiodateien.

## **Anmerkung:**

Sofern der Printausgabe eine CD-ROM beigelegt ist, sind die Materialien/Arbeitsblätter, die sich darauf befinden, bereits Bestandteil dieses E-Books.

# Vorwort

In nur wenigen Jahrzehnten haben die Internationalisierung und Globalisierung so gut wie alle Bereiche unserer Gesellschaft erfasst und dazu geführt, dass die verantwortlichen Führungskräfte und Entscheidungsträger neue Herausforderungen zu bewältigen haben. So stammen bereits heute in den Schulklassen in vielen deutschen Städten schon bis zu 50 % und mehr der Schüler aus unterschiedlichen Kulturen, kommunale Behörden sind mehr und mehr mit der Behandlung von Bedarfslagen von ausländischen Migranten, Flüchtlingen und Asylbewerbern befasst; der Zustrom von Fachkräften mit einer nicht-deutschen Biografie und Sozialisationsgeschichte nimmt zu und ist wegen des Bevölkerungswandels erwünscht. Mehrmonatige und mehrjährige Auslandseinsätze bzw. Kooperationen mit ausländischen Kunden, Mitarbeitern, Kollegen, Vorgesetzten etc. sind schon heute eine Selbstverständlichkeit und werden sich in Zukunft noch weiter intensivieren. In privaten sowie in beruflichen Lebensbereichen werden das Zusammenleben, die Zusammenarbeit, die effektive und alle Seiten zufriedenstellende Kooperation zwischen Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft zur Selbstverständlichkeit. Zur Bewältigung der dabei entstehenden Herausforderungen bedarf es der Entwicklung einer entsprechenden interkulturellen Handlungskompetenz und eines vertieften interkulturellen Verstehens, die getragen sind von einer Grundhaltung kultureller Wertschätzung.

Die Psychologie ist von dieser Entwicklung in zweifacher Weise betroffen. Zum einen arbeiten berufstätige Psychologen immer häufiger in Berufsfeldern und an Themen- und Problemstellungen, die nur in Kooperation mit ausländischen Partnern zu bewältigen sind. Zum anderen kann gerade die Psychologie als grundlagen- und anwendungsorientierte Wissenschaft des menschlichen Verhaltens und Erlebens ein besonders reichhaltiges und effektives interkulturelles Erkenntnis- und Handlungspotenzial zur Verfügung stellen.

Das vorliegende Buch zielt zum einen darauf ab, Studierende der Psychologie für die Bedeutung interkultureller Aspekte, Herausforderungen und Probleme im Umgang mit psychologischen Themen zu sensibilisieren und sie dafür zu qualifizieren, im Verlauf ihres Studiums interkulturelle Handlungskompetenz aufzubauen. Zum anderen bietet das Buch berufstätigen Psychologinnen und Psychologen die Chance, ihren Blick für die Wirksamkeit kulturell bedingter Determinanten in ihren beruflichen Arbeitsfeldern zu schärfen und eigenständig Mittel und Wege zu entwickeln, mit den entsprechenden Herausforderungen kulturadäquat umzugehen.

Leser, die weder Psychologie studieren noch als Psychologen berufstätig sind, erfahren bei der Lektüre dieses Buches, wie Forschungsergebnisse einer spezi-

fischen wissenschaftlichen Disziplin, hier der Psychologie, nutzbar gemacht werden können, um interkulturelle Problemstellungen differenziert und adäquat verstehen und behandeln zu können. Dies ist schon deshalb wichtig, weil im Zuge des inflationären Gebrauchs und der Thematisierung von sozialen Bezeichnungen wie interkulturelle Kommunikation, interkulturelle Kompetenz, interkulturelle Intelligenz, interkulturelles Coaching, interkulturelle Bildung, interkulturelles Training etc. oft nicht mehr klar ist, auf welchen wissenschaftlich gesicherten Theorien und empirischen Befunden die Aussagen und Darlegungen zu diesen Themen basieren. Wegen der Komplexität der interkulturellen Thematik ist es aber von zentraler Bedeutung, das Ressourcenpotenzial aller wissenschaftlicher Disziplinen zur vertiefenden Analyse und adäquaten Behandlung interkultureller Themenstellungen nutzbar zu machen. Wie das geschehen kann, ist aus der Lektüre dieses Buches zu erfahren.

Regensburg, im März 2016

*Alexander Thomas*



# Inhaltsverzeichnis

<b>1 Einführung: Kultur und interkulturelle Interaktion</b> . . . . .	11
1.1 Zwei Beispiele . . . . .	11
1.2 Kultur als bedeutungshaltiges und sinnstiftendes Orientierungssystem . . . . .	17
1.3 Interkulturelles Verstehen . . . . .	19
1.4 Interpersonale Begegnung als interkulturelles Handeln . . . . .	22
1.5 Interkulturelle Handlungskompetenz . . . . .	24
1.6 Kulturstandards . . . . .	30
1.6.1 Vielschichtigkeit und Ordnung in kulturellen Überschneidungssituationen . . . . .	30
1.6.2 Entwicklung und Benennung von universell gültigen Kulturdimensionen . . . . .	31
1.6.3 Beschreibung und Definition des Kulturstandard- konzepts . . . . .	34
1.6.4 Gewinnung und Benennung von Kulturstandards . . . . .	36
1.6.5 Handlungswirksamkeit von Kulturstandards . . . . .	38
1.6.6 Fallbeispiel: Standortwahl in den USA . . . . .	41
<b>2 Interkulturelles Handeln und psychologische Prozesse</b> . . . . .	45
<b>3 Entwicklung des Selbstbildes, des Fremdbildes   und des vermuteten Fremdbildes</b> . . . . .	59
3.1 Soziale Wahrnehmung . . . . .	60
3.2 Fallbeispiel: Vorbereitung wissenschaftlicher deutsch- französischer Symposien . . . . .	63
3.2.1 Die kulturell kritische Interaktionssituation: Erstes Arbeitsgruppentreffen in Paris . . . . .	63
3.2.2 Fallanalyse aus Sicht des deutschen Teilnehmers Herrn Schulte . . . . .	66
3.2.3 Fallanalyse aus Sicht der französischen Teilnehmer . . . . .	70
3.2.4 Fallanalyse aus psychologischer Perspektive . . . . .	73
3.2.5 Handlungsrelevante Schlussfolgerungen . . . . .	76
3.3 Eindrucksbildung und Attribution . . . . .	78
3.3.1 Eindrucksbildung . . . . .	79
3.3.2 Attribution . . . . .	81
3.3.3 Fundamentaler Attributionsfehler . . . . .	83

3.4	Soziale Orientierung: Stereotype, Vorurteile, Stigmatisierung, Diskriminierung . . . . .	86
3.5	Theorie der sozialen Identität . . . . .	90
3.6	Schemata-basierte Informationsverarbeitung . . . . .	93
3.7	Reaktionen auf interpersonale Interaktionen . . . . .	97
3.7.1	Theorie der kognizierten Kontrolle . . . . .	97
3.7.2	Theorie der gelernten Hilflosigkeit . . . . .	102
3.7.3	Theorie der psychologischen Reaktanz . . . . .	103
3.8	Theorie des überlegten Handelns . . . . .	106
3.9	Selbstwahrnehmung . . . . .	108
3.10	Selbstdarstellung und Impression Management . . . . .	110
<b>4</b>	<b>Entwicklung des Fremdverstehens . . . . .</b>	<b>116</b>
4.1	Fallbeispiele zum interkulturellen Verstehen . . . . .	116
4.1.1	Die Errichtung einer Fertigungshalle in Thailand . . . . .	116
4.1.2	Der indonesische Handwerker . . . . .	120
4.2	Probleme und Möglichkeiten des interkulturellen Verstehens . . . . .	123
4.3	Interkulturelle Lernmotivation . . . . .	127
4.4	Interkulturelles Lernen und Lernstrategien . . . . .	130
4.4.1	Definition interkulturellen Lernens . . . . .	130
4.4.2	Möglichkeiten interkulturellen Lernens . . . . .	131
4.4.3	Lernstrategien . . . . .	136
4.4.4	Soziales Lernen im Kontext interkulturellen Lernens . . . . .	137
4.4.5	Interkulturelles Lernen im individuellen Lebenslauf . . . . .	140
4.5	Perspektivenübernahme . . . . .	141
4.5.1	Fallbeispiel: Die Unterschlagung . . . . .	142
4.5.2	Formen und Bedeutung von Perspektivenübernahme . . . . .	143
4.6	Gemeinsame Wissenskonstruktion . . . . .	145
<b>5</b>	<b>Entwicklung und Wirkungen interpersonaler Interaktionsprozesse in interkulturellen Kontexten . . . . .</b>	<b>148</b>
5.1	Grundlegende Prozesse sozialer Interaktion . . . . .	148
5.1.1	Kontingenzstrukturen sozialer Interaktion . . . . .	148
5.1.2	Verbale und nonverbale Kommunikation . . . . .	152
5.1.3	Fallbeispiel: Die Vortragseröffnung . . . . .	155
5.1.4	Fallbeispiel: Erfolgreiche Verhandlungen . . . . .	159
5.2	Sozialer Vergleich . . . . .	161
5.2.1	Theorie der sozialen Vergleichsprozesse . . . . .	161
5.2.2	Fallbeispiel: Konfliktbearbeitung . . . . .	166
5.3	Gerechtigkeit . . . . .	172
5.3.1	Entwicklung von Gerechtigkeitsvorstellungen und die Prinzipien distributiver Gerechtigkeit . . . . .	172

5.3.2	Prozedurale Gerechtigkeit . . . . .	174
5.3.3	Fallbeispiel: Arbeiten im Projektteam . . . . .	176
5.3.4	Fallbeispiel: Die Handouts . . . . .	178
5.3.5	Handlungsrelevante Schlussfolgerungen . . . . .	181
5.4	Soziale Interdependenz . . . . .	182
5.4.1	Psychodynamische Aspekte des Interdependenzprozesses . . . . .	182
5.4.2	Strukturmerkmale der Interdependenz . . . . .	183
5.4.3	Fallbeispiel: Der Produktionsstopp . . . . .	184
5.4.4	Fallbeispiel: Ein neuer Auftrag . . . . .	186
5.4.5	Konsequenzen aus den Fallbeispielen aus Sicht sozialer Interdependenz . . . . .	188
5.5	Macht und soziale Dominanz . . . . .	191
5.5.1	Theoretische Konzepte zum Thema Macht . . . . .	192
5.5.2	Fallbeispiel: Die verworfene Entscheidung . . . . .	197
5.5.3	Fallbeispiel: Die Konferenz . . . . .	199
5.5.4	Theorie der sozialen Dominanz . . . . .	200
5.5.5	Kulturvergleichende Forschungen zur Machtthematik und sozialen Dominanz . . . . .	201
5.6	Soziale Netzwerke . . . . .	206
5.6.1	Individualismus versus Kollektivismus . . . . .	206
5.6.2	Fallbeispiel: Schuldentilgung . . . . .	210
5.6.3	Fallbeispiel: Deutsch-chinesische Freundschaft . . . . .	212
5.6.4	Fallbeispiel: Die Unterschlagung . . . . .	215
5.6.5	Konsequenzen für Expatriates in Bezug auf soziale Netzwerkbildung . . . . .	218
5.7	Personale und soziale Konflikte . . . . .	219
5.7.1	Konfliktpotenzial im Kontext interkulturellen Handelns . . . . .	220
5.7.2	Fallbeispiel: Das deutsch-chinesische Verhandlungs- problem . . . . .	222
5.7.3	Konfliktmanagement . . . . .	227
5.8	Soziale Minoritäten . . . . .	229
5.8.1	Position von Minoritäten und sozialer Einfluss . . . . .	230
5.8.2	Einfluss von Minoritäten und Kreativität . . . . .	232
5.8.3	Konsequenzen für Expatriates . . . . .	232
<b>6</b>	<b>Stress und Stressbewältigung im Kontext interkulturellen Handelns . . . . .</b>	<b>234</b>
6.1	Stress als Folge interkulturellen Handelns . . . . .	234
6.2	Fallbeispiele im Kontext interkulturell bedingten Stresses . . . . .	239
6.2.1	Fallbeispiel Türkei: Der Termin . . . . .	239
6.2.2	Fallbeispiel Russland: Das Firmenfest . . . . .	240
6.2.3	Fallbeispiel Indien: Verkaufsstatistik . . . . .	241
6.2.4	Fallbeispiel Argentinien: Das Vorgespräch . . . . .	242

6.2.5	Fallbeispiel Indien: Delegieren . . . . .	243
6.2.6	Konsequenzen aus den Fallbeispielen . . . . .	244
6.3	Copingstrategien . . . . .	244
6.3.1	Kognitiv-transaktionale Bewältigungsstrategie . . . . .	246
6.3.2	Stressbewältigung durch soziale Vergleiche . . . . .	247
6.3.3	Theorie der primären und sekundären Kontrolle . . . . .	248
6.3.4	Belastungsreduktion durch soziale Unterstützung . . . . .	248
6.3.5	Erkenntnisstand zu Copingstrategien . . . . .	249
<b>7</b>	<b>Entwicklung interkultureller Handlungskompetenz . . . . .</b>	<b>255</b>
7.1	Arten interkultureller Handlungskompetenz . . . . .	255
7.2	Fallbeispiel: Eventplanung . . . . .	258
7.3	Aufbau interkultureller Handlungskompetenz . . . . .	261
7.4	Lernschritte bei der Entwicklung interkultureller Handlungs-	
kompetenz . . . . .		262
7.4.1	Personal- und Umweltfaktoren . . . . .	262
7.4.2	Interkulturelle Konfrontation . . . . .	263
7.4.3	Interkulturelle Erfahrungsbildung . . . . .	264
7.4.4	Interkulturelles Lernen . . . . .	264
7.4.5	Interkulturelles Verstehen (Bilanzierung) . . . . .	265
7.4.6	Interkulturelle Kompetenz . . . . .	266
<b>8</b>	<b>Interkulturelle Trainings . . . . .</b>	<b>269</b>
8.1	Konzepte und Methoden interkultureller Trainings . . . . .	270
8.1.1	Informationsorientierte Trainings . . . . .	271
8.1.2	Kulturorientierte Trainings . . . . .	272
8.1.3	Interaktionsorientierte Trainings . . . . .	272
8.1.4	Verstehensorientierte Trainings . . . . .	273
8.2	Beispiel für ein Trainingsmodul . . . . .	275
8.3	Weitere Inhalte interkultureller Trainings . . . . .	279
8.4	Einsatz von interkulturellen Trainings . . . . .	282
8.5	Interkulturelle Expertise . . . . .	284
<b>9</b>	<b>Interkulturelle Psychologie in der Praxis . . . . .</b>	<b>286</b>
9.1	Praxisfelder . . . . .	287
9.2	Aneignung von interkultureller Kompetenz . . . . .	290
	<b>Nachwort . . . . .</b>	<b>295</b>
	<b>Weiterführende Literatur . . . . .</b>	<b>296</b>
	<b>Literatur . . . . .</b>	<b>300</b>

# 1 Einführung: Kultur und interkulturelle Interaktion

## 1.1 Zwei Beispiele

Bevor allgemein und eher abstrakt auf die zentralen Themenkomplexe interkulturellen Verstehens und interkulturellen Handelns einzugehen ist, wird an zwei Beispielen sogenannter kulturell bedingter kritischer Interaktionssituationen illustriert, wie kulturspezifische Einflüsse menschliches Erleben und Verhalten im Kontext interpersonaler Interaktion und Kommunikation beeinflussen und determinieren.

### Fallbeispiel 1: Erstbegegnungen zwischen Deutschen und US-Amerikanern

Nach einem mehrjährigen Studienaufenthalt in Deutschland wird eine US-amerikanische Studentin gebeten, ihre wichtigsten und nachhaltigsten Eindrücke in der Begegnung mit Deutschen zu schildern. Mary berichtet:

„In Deutschland ist mir aufgefallen, dass man sich nicht miteinander unterhält, auch dann nicht, wenn man zusammen am Tisch sitzt, wenn es nichts Wichtiges zu besprechen gibt. Die Deutschen scheinen auch keinen Druck zu verspüren, wenn sie schweigend zusammensitzen. In den USA dagegen ist man immer gezwungen, offen zu sein, Gespräche zu beginnen. Tut man das nicht, so fühlt man sich irgendwie unter Druck. Es ist zwar manchmal ganz nett mit vielen Menschen so in eine Unterhaltung zu kommen, aber es ist auch stressig.

Es ist schwer für mich, Deutsche kennenzulernen. Meist muss ich jemanden direkt ansprechen, dann sind die Leute auch ganz bereitwillig, sich mit mir zu unterhalten. Man kommt mit Deutschen nur schwer in Kontakt, wenn man sie um Hilfe bittet, sind sie aber sehr hilfsbereit. Sie versuchen jedenfalls einem zu helfen. Wenn Deutsche ein echtes Interesse an einem haben, dann stellen sie mir Fragen. Ansonsten kommt auch kein Gespräch auf. Am Anfang habe ich das nicht verstanden, das war sehr schwer für mich.“

Nach einem mehrjährigen Studienaufenthalt in den USA berichtet der deutsche Student Martin über seine Erfahrungen in der Begegnung mit US-Amerikanern:

„Ich saß in der Cafeteria, als plötzlich ein Amerikaner auf mich zukam und mich freundlich mit Namen begrüßte. Da ich dem Amerikaner nur vorher ein paar Mal über einen anderen Freund begegnet war und diese Begegnung auch schon über einen Monat zurück lag, war ich sehr erstaunt, dass der Amerikaner sich noch an meinen Namen erinnerte. Aus dieser persönlichen Begegnung schloss ich, dass er ein gewisses Interesse für mich haben musste. Ich war daher sehr überrascht,

dass er sich nach einem kurzen belanglosen Dialog verabschiedete, ohne dabei ein mögliches Wiedersehen anzusprechen. Ich habe mich schon gefragt, warum der Amerikaner überhaupt so freundlich auf mich zugekommen ist und mich mit Namen begrüßte, obwohl er scheinbar doch überhaupt nichts von mir wollte.“

Viele deutsche Studenten, aber auch Fach- und Führungskräfte im Auslandseinsatz berichten davon, dass sie in den USA immer sehr freundlich und offen bei allen möglichen Gelegenheiten angesprochen wurden, im Supermarkt, bei Behörden, von Nachbarn, im Taxi und in der Metro. Bei Partyeinladungen, bei denen sie auf Menschen trafen, die sie vorher noch nie gesehen hatten, kam es häufiger vor, dass sie von anderen ihnen bislang unbekanntem Gästen ins Kino, in ein Konzert oder zu anderen Veranstaltungen eingeladen wurden oder einfach nur auf ein weiteres Wiedersehen und Treffen angesprochen wurde. Dazu wurden dann noch die Visitenkarten überreicht. Wenn sie dann auf dieses Angebot eingingen, merkten sie an der Reaktion, dass die US-amerikanischen Partygäste überhaupt nicht vorhatten, sich mit ihnen zu einem weiteren Treffen zu verabreden. Es war für diese Deutschen nicht ganz so einfach, diese manchmal als sehr intensiv erlebten Einladungen zu einer weiteren Begegnung nur als höfliche Floskel ohne jeden Verbindlichkeitscharakter anzusehen (Hufnagel & Thomas, 2006).

Die hier geschilderten Ereignisse zeichnen sich, wie alle sogenannten Erstbegegnungen, dadurch aus, dass diese spezifische interpersonale Begegnungssituation in der Regel etwas spannungsgeladen ist, sich Unsicherheit breitmacht, besondere Aufmerksamkeit und Achtsamkeit im Umgang mit den Gesprächspartnern erforderlich sind und man noch nicht so recht weiß, wie das alles enden wird. Offensichtlich haben Menschen in unterschiedlichen Kulturen nicht nur verschiedene Begrüßungsformen entwickelt, vom Händeschütteln über Verbeugen und Umarmen, Küssen, Zunge-Herausstrecken bis hin zum Nasen-aneinander-Reiben. Sie haben auch unterschiedliche Regeln zur Bewältigung von Erstbegegnungssituationen und der damit verbundenen Problematik. US-Amerikaner, das zeigen viele Berichte, gehen sehr zwanglos und offen, nahezu distanzlos, auf jeden Fall aber bemüht, die interpersonale Distanz so gering wie möglich zu halten, auf neue Gesprächspartner zu und beginnen einen Smalltalk. So erfahren sie recht schnell einiges über die neuen Bekannten und schaffen zudem eine freundschaftliche, aber doch unverbindliche und zu nichts verpflichtende Gesprächsatmosphäre.

Die kulturell bedingten Unterschiede hinsichtlich des Grades der Zugänglichkeit zu verschiedenen Schichten der Persönlichkeit zwischen Deutschen und US-Amerikanern waren schon dem bedeutenden Sozialpsychologen Kurt Lewin (1936) aufgefallen. Er identifizierte einen A-Typ für US-Amerikaner, bei dem die äußeren Schichten der Persönlichkeit zwar leicht zugänglich sind, bei dem aber die innere Schicht für fremde Personen unzugänglich bleibt. Der D-Typ steht

für Deutsche, die sich zwar zunächst schwertun, fremde Personen zu nah an sich heranzulassen. Wenn es aber gelingt, ein gegenseitiges freundschaftliches Verhältnis aufzubauen, dann ist bei ihnen auch ein Zugang zur inneren Schicht möglich, die bei US-Amerikanern verschlossen bleibt. Lewin war der Meinung, dass es eines vertieften Verständnisses für diese Unterschiede bezüglich der Zugänglichkeit zu den Schichten der Persönlichkeit, auch als „Peaches“ (außen weich und innen hart) bei US-Amerikaner und „Coconut“ (außen hart und innen weich) bei Deutschen bezeichnet, bedarf, um eine harmonische und störungsfreie Zusammenarbeit erreichen zu können.

Man kann diese kulturbedingten Unterschiede in der zwischenmenschlichen Begegnung zwischen Deutschen und US-Amerikanern auch mithilfe des Kulturstandardkonzepts, das in Abschnitt 1.5 ausführlich dargestellt wird, gut erklären. Demnach ist bei Deutschen und US-Amerikanern der Umgang mit interpersonaler Distanz unterschiedlich ausgeprägt, was dazu führt, dass sich unterschiedliche Erwartungen und Verhaltensgewohnheiten einstellen: Deutsche reagieren bei ihnen zunächst fremden Interaktionspartner nach dem Motto: „Mische dich nicht ungefragt in die Angelegenheiten anderer Menschen ein!“, und nehmen dabei im Zuge des Distanzmanagements eine *Distanzdifferenzierung* vor. Dies führt dazu, dass sie erst einmal nach sehr gut bekannten, flüchtig bekannten und unbekannt Personen differenzieren. Sehr gut bekannte Personen müssen unbedingt begrüßt, angesprochen und eventuell etwas unterhalten werden. Flüchtig bekannte Personen können begrüßt werden, doch besteht hier kein Zwang. Unbekannte Personen bedürfen ohne zwingenden äußeren Grund keinerlei sozialer Aufmerksamkeit, und man sollte sich ihnen auch nicht aufdrängen. Aufdringlichkeit, gar Distanzlosigkeit, wird stärker sozial abgelehnt als ausgeprägte Formen sozialer Zurückhaltung. Gut bekannte Personen werden in Deutschland relativ schnell zu Freunden, genießen dann dauerhaft volles Vertrauen und man gesteht ihnen das Recht zu, Hilfe und soziale Unterstützung, wann immer sie benötigt wird, in Anspruch nehmen zu können. Es entsteht so eine enge Beziehung zwischen Personen (Freunden), die womöglich lebenslang hält.

Im Unterschied dazu gilt für US-Amerikaner das Gebot der unbedingten *Distanzminimierung*. Unabhängig davon, ob sie einen potenziellen Kommunikations- und Interaktionspartner sehr gut oder überhaupt nicht kennen, sind sie bemüht, durch verbale oder nonverbale Formen der Kommunikation, durch unterhaltende, aber unverbindliche Gespräche (Smalltalk), durch persönliche Informationen oder durch unverbindliche, aber als freundliche Geste gemeinte Einladungen zu gemeinsamen Treffen, eine angenehme, freundliche und sozial kommunikative Atmosphäre zu schaffen. Die US-amerikanische Studentin aus dem obigen Beispiel drückte das sehr treffend aus: „In den USA ist man immer gezwungen, offen zu sein, Gespräche zu beginnen. Tut man das nicht, so fühlt man sich irgendwie unter Druck. Es ist zwar manchmal ganz nett, mit Menschen so in eine Unterhaltung zu kommen, aber es ist auch stressig!“



Diese so unterschiedlichen Formen des Distanzmanagements, wie sie sich in der US-amerikanischen im Vergleich zur deutschen Kultur entwickelt haben, sind sicherlich kein Zufallsprodukt, sondern müssen im Verlauf kulturhistorischer Entwicklungen in diesen Gesellschaften sinnvoll gewesen sein. So könnte beispielsweise für eine multikulturelle Einwanderungsgesellschaft, die sich zumindest in der Anfangszeit ihrer Entwicklung gegen eine menschenfeindliche Natur und vielerlei Widerstände behaupten musste, ein Kulturstandard wie soziale *Distanzminimierung* sehr viel funktionaler und effektiver gewesen sein als zum Beispiel die Form der *Distanzdifferenzierung*. Wenn jeder jeden zur Überlebenssicherung benötigt und jeder als potenzieller und unter Umständen sogar notwendiger Kooperationspartner anzusehen ist, dann ist es wichtig, möglichst schnell viele Informationen über jede erreichbare Person zu erhalten, um auf diese Weise ein hohes Maß an Kontrolle über die augenblicklichen und die in naher Zukunft zu erwartenden Lebensbedingungen sicherzustellen.

Die Differenzierung nach Bekanntheitsgeraden und Graden sozialer Stellung setzt das Vorhandensein differenzierender Merkmale, zum Beispiel durch Kleidung, Gehabe, Sprache etc. und Erfahrungen im Umgang mit ihnen voraus, was in einer traditionellen Ständegesellschaft, wie sie in Deutschland ausgebildet wurde, möglich und auch effektiv ist. In einem stark hierarchisch organisierten Gesellschaftssystem mit einem hohen Maß an Machtdistanz, klaren Status- und Rollenbeziehungen, verbindlichen Machtstrukturen sowie streng einzuhaltenden Schicht- und Standesgrenzen mit Zugangsbarrieren ist ein Verhalten, das auf Distanzdifferenzierung hin orientiert ist, funktionaler. Distanz minimierendes Verhalten wird unter diesen Bedingungen als unpassend, anbiedernd, bedrohlich, lästig und ungebildet abgelehnt.

### Fallbeispiel 2: Wo bleiben die Fragen zum richtigen Zeitpunkt?

„Herr Althoff gibt gelegentlich Seminare, um japanische Mitarbeiter technisch weiterzubilden. Eine Schulung dauert meist vier Stunden, findet auf Englisch statt und ist vom technischen Anspruch her sehr hoch. Herrn Althoff ist aufgefallen, dass die japanischen Teilnehmer kaum nachfragen, wenn sie etwas nicht verstanden haben, obwohl er sie zu Beginn des Trainings auffordert, immer sofort nachzufragen, wenn etwas unklar ist. Er erkennt dann an den Gesichtern der Zuhörer, dass einige komplett abgeschaltet haben und ihm nicht mehr folgen können. Manchmal stellen Teilnehmer wenigstens am Ende des Trainings noch Fragen, die aber teilweise so grundlegend sind, dass ihm deutlich wird, die Personen haben das ganze darauf aufbauende Einzelwissen gar nicht verstanden. Herr Althoff weiß nicht, was er noch tun soll, damit die Teilnehmer ihre Fragen stellen, wenn er gerade über das betreffende Thema spricht. Er fragt sich: Warum fragen die Teilnehmer nie nach?“ (Petzold, Ringel & Thomas, 2005, S. 44)



Was Herr Althoff hier aus Japan schildert, erleben deutsche Fach- und Führungskräfte, Dozenten und Professoren, die zu Ausbildungs-, Schulungs- und Trainingszwecken in ost- sowie südostasiatischen Ländern unterwegs sind, immer wieder: Niemand fragt nach, wenn er etwas nicht verstanden hat, und wenn man einen Seminarteilnehmer direkt anspricht, ob er alles verstanden hat, antwortet der immer mit „Ja“; selbst dann, wenn sich kurze Zeit später bei einer entsprechenden Übungs- und Prüfungsaufgabe herausstellt, dass er oder sie nichts oder nur Bruchstückhaftes verstanden hat.

Eine Erklärung für dieses aus deutscher Sicht unverständliche Verhalten ergibt sich aus der hohen Bedeutung der *Gesichtsarbeit* für das zwischenmenschliche Zusammenleben in diesen Kulturen. Sein eigenes Gesicht und das seines Partners wahren und auf keinen Fall beschädigen sind oberstes Gebot in der interpersonellen Begegnung und Zusammenarbeit. Ein Schüler könnte sein Gesicht verlieren, wenn er gegenüber seinem Lehrer eingestehen muss, etwas nicht verstanden zu haben. Noch problematischer wird es, wenn der Verdacht aufkommen könnte, der Lehrer hätte den Sachverhalt so unklar und unverständlich vermittelt, dass es dem Schüler auch bei noch so intensivem Bemühen nicht möglich war, die geschilderten Zusammenhänge zu verstehen. In diesem Fall würde das Eingeständnis des Schülers, etwas nicht verstanden zu haben, neben dem eigenen Gesichtsverlust auch noch den Gesichtsverlust des Lehrers zur Folge haben, und das womöglich noch vor allen Seminarteilnehmern, also in aller Öffentlichkeit.

Die so hoch brisanten Problemlagen, die durch die Frage des deutschen Dozenten „Haben Sie das verstanden?“ und das Angebot „Wenn Sie etwas nicht verstanden haben, fragen Sie nach!“ entstanden sind, werden ohne weitere Diskussionen und Problematisierung dadurch gelöst, dass der Schüler einfach schweigt, und wenn er gefragt wird, behauptet, er habe alles verstanden. Er wird sich dann womöglich später bemühen, über andere Personen und weitere Quellen seine Verständnislücken zu beheben und sich sachkundig machen.

Die Praxis des Gesichtswahrens und -gebens wird weiterhin von einer impliziten Kommunikationsweise unterstützt. Man versucht, die Gefühle und Bedürfnisse des Gesprächspartners zu errahnen und dessen subtile, nonverbale Signale zu deuten. Aussagen werden gern mehrdeutig formuliert. Bittet man um Hilfe, so schildert man sein Problem und bricht den Satz dann ab, sodass der andere auf die (implizite) Bitte eingehen oder sie ignorieren kann. So kann der Bittende sein Gesicht wahren, auch wenn das Gegenüber nicht auf seinen Wunsch eingeht. Schweigen, als Inbegriff der mehrdeutigen Kommunikation, gilt in Japan als Tugend. Es kann von Respekt, Sympathie, Identifikation und Verständnis, aber genauso gut von Unverständnis und Verunsicherung zeugen. Durch Schweigen (statt offener Kritik) wahrt man ebenfalls das Gesicht des Interaktionspartners. (Petzold, Ringel & Thomas, 2005, S. 48)

Wer in Deutschland in einer Unterrichtseinheit eine Frage oder eine Nachfrage stellt und um weitere Erklärungen bittet, gilt als jemand, der hochmotiviert ist, sich am Unterricht beteiligt und ernsthaft bemüht ist, etwas zu lernen. Wer statt-

dessen im Unterricht schweigt und möglicherweise noch auf Nachfragen hin behauptet, alles verstanden zu haben, obwohl sich nachher herausstellt, dass er den vermittelten Stoff nicht beherrscht, gilt als desinteressiert, überfordert oder zu dumm, den behandelten Sachverhalt zu verstehen. Er wird womöglich noch als Lügner angesehen, der zudem noch versucht, sich irgendwie durchzumogeln, was einen nachhaltigen Vertrauensverlust zur Folge haben kann.

Wer nun meint, diese Fallbeispiele seien lustige, eventuell exotische Episoden der Begegnung zwischen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen, ohne dass sich daraus nachhaltige Störungen und Probleme ergeben könnten, kann einmal versuchen, eine passende Antwort auf die Kernfrage zu finden, die in der folgenden kulturell bedingten kritischen Interaktionssituation aufkommt.

### Fallbeispiel: Problemlösung in einer interkulturellen Interaktionssituation

Ein Psychologe führt in Afghanistan ein Gespräch mit einem Entwicklungsexperten, der seit mehreren Jahren ein Aufforstungsprojekt leitet. Der Entwicklungsexperte berichtet: „Wissen Sie, das Aufforsten selbst ist technisch eigentlich kein Problem. Sie graben ein Loch in die Erde, setzen den Setzling hinein, häufeln Erde an und wässern zu Anfang so lange, bis die Wurzeln sich verfestigt haben, und den Rest erledigt dann die Natur. Ich habe aber mit der ganzen Aufforstung ein Problem, und sie sind ja Psychologe und können mir bei der Problemlösung vielleicht helfen: Immer dann, wenn im Laufe einiger Jahre die neu eingepflanzten Stämmchen Daumendicke erreicht haben, werden sie von den Einheimischen abgesägt und als Brennholz auf den nahe gelegenen Märkten verkauft. Können Sie mir sagen, was ich dagegen tun kann, denn wenn das so weitergeht, ist das gesamte Entwicklungsprojekt gefährdet?“

Nach dem Abwägen einiger Möglichkeiten zur Lösung des Problems, die vom Bestrafen der Diebe bis hin zur Aufklärung der einheimischen bäuerlichen Bevölkerung über Funktion, Entwicklung und Bedeutung der Aufforstung bzw. ihrer Nachhaltigkeit über Generationen hinweg reichen, musste der Psychologe schließlich bekennen: „Es tut mir leid, einen wirklich sinnvollen und nachhaltig wirksamen Vorschlag zur Lösung des Problems kann ich Ihnen auch nicht bieten.“ Was hätte man denn nun aus psychologischer Sicht dem Entwicklungsexperten raten sollen und können, damit sein Projekt nicht scheitert?

An anderer Stelle (Abschnitt 1.5) werden wir auf diese noch offene Frage und eine sinnvoll erscheinende Problemlösung zurückkommen.

Was kann man nun aus den beiden oben dargestellten Beispielen in Bezug auf die Bedeutung von Kultur als bedeutungshaltiges und sinnstiftendes Orientierungssystem lernen?

1. Menschliche Gemeinschaften haben im Verlauf der geschichtlichen Entwicklung sehr spezifische Regeln, Normen, Verhaltenssysteme und Handlungsvor-

schriften entwickelt, damit das zwischenmenschliche Zusammenleben einigermaßen reibungslos funktioniert.

2. Es gibt bestimmte Vorschriften, Normen und Standards, deren Einhaltung von allen Mitgliedern einer sozialen Gemeinschaft erwartet wird. Sie beeinflussen, steuern und determinieren dementsprechend die Wahrnehmung, das Denken und Urteilen, die Motivationen, Emotionen und das Handeln jedes Einzelnen in erheblichem Maße. Alle psychologisch relevanten Grundlagen, Verlaufsprozesse und Wirkungen menschlichen Verhaltens und Erlebens sind also kulturspezifisch determiniert. Welche Konsequenzen hat das für die Handlungssteuerung?
3. Personen unterschiedlicher kultureller Herkunft, Sozialisationsgeschichte und sozio-biografischer Entwicklung, die miteinander zu tun haben, kommunizieren und kooperieren (zum Beispiel deutsche und US-amerikanische Studenten sowie deutsche Dozenten und japanische Seminarteilnehmer), erleben gehäuft Reaktionsweisen bei ihren Partnern, die ihnen fremd sind, die sie sich nicht erklären können, die sie hilflos zurücklassen und über die sie sich womöglich ärgern. Sie erleben kulturell bedingte kritische Interaktionssituationen. Welche Probleme ergeben sich daraus für die verschiedenen Formen der interpersonalen Begegnungen und Zusammenarbeit?
4. Da diese kulturspezifischen Verhaltensausprägungen und ihre verhaltensdeterminierenden Wirkungen nicht bewusstseinspflichtig sind, sondern sich gleichsam automatisch vollziehen, gelingt es manchen Personen zwar, sich an diese „Fremdheit“ zu gewöhnen und bis zu einem gewissen Grade auch anzupassen. Allerdings entwickelt sich daraus noch kein interkulturelles Verständnis. Dazu bedarf es eines weitergehenden, differenzierteren und vertieften Lernprozesses. Was ist zum Aufbau eines interkulturellen Verstehens erforderlich?

## 1.2 Kultur als bedeutungshaltiges und sinnstiftendes Orientierungssystem

Die Wissenschaft hat bereits eine Fülle von Kulturdefinitionen hervorgebracht, sodass die Psychologen Kroeber und Kluckhohn schon 1952 über 150 Definitionen auflisten konnten. Bis heute sind weitere hinzugekommen. Im Folgenden werden einige sehr weit gefasste allgemeine und spezifische, besonders zur Beschreibung und Erklärung psychologisch relevanter Prozesse geeignete Kulturdefinitionen vorgestellt.

### Definitionen von Kultur

1. „Kultur ist die Gesamtheit der Formen menschlichen Zusammenlebens.“ (Deutsche UNESCO-Kommission, 1997)
2. „Kultur ist der vom Menschen gemachte Teil der Umwelt.“ (Triandis, 1989)
3. „Kultur ist die kollektive Prägung des Geistes.“ (Hofstede, 1991)

4. „Kultur ist ein Handlungsfeld, dessen Inhalte von den von Menschen geschaffenen und genutzten Objekten bis hin zu Institutionen, Ideen und Mythen reichen. Als Handlungsfeld bietet demnach Kultur Handlungsmöglichkeiten, stellt aber auch Bedingungen. Sie bietet Ziele an, die mit bestimmten Mitteln erreichbar sind, setzt aber auch Grenzen für das mögliche bzw. ‚richtige‘ Handeln.“ (Boesch, 1980)
5. „Unter Kultur versteht man sämtliche kollektiv geteilten, impliziten oder expliziten Verhaltensnormen, Verhaltensmuster, Verhaltensäußerungen und Verhaltensresultate, die von den Mitgliedern einer sozialen Gruppe erlernt und mittels Symbolen von Generation zu Generation weitervererbt werden. Die nach innerer Konsistenz strebenden kollektiven Verhaltensmuster und -normen dienen dem inneren und äußeren Zusammenhalt und der Funktionsfähigkeit einer sozialen Gruppe und stellen eine spezifische, generationserprobte Lösung ihrer physischen, ökonomischen und sonstigen Umweltbedingungen dar. Kulturen neigen dazu, sich Veränderungen in diesen Bedingungen anzupassen.“ (Keller & Eckensberger, 1998)
6. „Kultur ist ein universelles Phänomen. Alle Menschen haben zu allen Zeiten und in allen Gegenden der Welt ‚Kultur‘ entwickelt. Alle Menschen leben in einer spezifischen Kultur, entwickeln sie weiter und verändern sich zugleich mit dieser Weiterentwicklung. Kultur manifestiert sich immer in einem für eine Nation, Gesellschaft, Organisation oder Gruppe typischen *Bedeutungs-/Orientierungssystem*. Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen (z. B. Sprache, Gestik, Mimik) gebildet und in der jeweiligen Gesellschaft, Gruppe etc. tradiert. Das Orientierungssystem definiert für alle Mitglieder ihre Zugehörigkeit zur Gesellschaft und ermöglicht ihnen ihre ganz eigene Umweltbewältigung. Es beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Urteilen, die Motive und Emotionen sowie das Handeln derjenigen Personen die in der jeweiligen Gesellschaft sozialisiert wurden und sich ihr zugehörig fühlen.“ (Thomas, 1996)

Man kann nun ausgiebig über die Stimmigkeit und Stichhaltigkeit verschiedener Definitionen diskutieren und streiten, zugleich aber gilt auch der bekannte Satz von Kurt Lewin: „Nichts ist so praktisch wie eine gute Theorie!“ (1963). Bezogen auf das, was hier zur Diskussion steht, nämlich interkulturelles Verstehen und interkulturelles Handeln expliziert an Fallbeispielen aus unterschiedlichen interkulturellen Begegnungs- und Handlungsfeldern, sind die 4. und 6. Kulturdefinition sehr praktisch. Die US-amerikanische Kultur bietet für das Handlungsfeld „Erstbegegnung“ Handlungsmöglichkeiten in Form der „Distanzminimierung“ und damit verbunden schnelle, unkomplizierte und informative Zugänge zu bislang unbekanntem Personen, setzt aber auch Handlungsgrenzen in Bezug auf den Kernbereich der Persönlichkeit, von der Privatheit über die personale Inanspruchnahme bis hin zu Verpflichtungen.

Aus Sicht deutscher Interaktionspartner sind in Erstbegegnungssituationen die Zugänge zur Person erst nach Einholen der Erlaubnis offen. Über „Freundschaftsbeziehungen“ wird aber auch der Zugang zum inneren Kern der Person geöffnet.

So bietet die deutsche Kultur im Lehr-Lernkontext Möglichkeiten, durch Nachfragen und womöglich kontroverse Diskussionen zwischen Lehrer und Schüler zu Wissen und Einsichten zu gelangen und diese zu korrigieren und zu vertiefen, ohne dass jemand verletzt und bloßgestellt wird.

In Deutschland ist der Begriff „Gesicht wahren“ im Sinne von achtsam sein, keinen zu beleidigen, respektvoll und wertschätzend miteinander umzugehen, sehr wohl bekannt und entsprechendes Verhalten wird häufig praktiziert, um ein harmonisches und konfliktfreies Zusammenleben zu ermöglichen. Das schließt aber Nachfragen, Rückfragen, kritische Bemerkungen z. B. des Schülers an den Lehrer nicht aus, solange Aspekte und Themen im Rahmen des Lehr-Lernprozesses angesprochen werden. Lehrer und Schüler sollen bestrebt sein, mit verteilten Rollen so zusammenzuarbeiten, dass sie ihre Ziele erreichen können.

In Japan haben Lehrer und Schüler zunächst die Aufgabe, gegenseitig auf das „Gesichtwahren“ zu achten und alles zu vermeiden, was diesem Ziel abträglich ist. Dabei sind auch Handlungen erlaubt, die nach deutscher Kulturtradition negativ bewertet werden, wie z. B. Schweigen statt Nachfragen, Unverstandenes kaschieren, Fehler und Schwächen ignorieren sowie verdeckt, implizit und auf anderen Wegen, hinten herum, Wissenslücken und Verständnismängel beheben.

Diese Beispiele machen deutlich, wie in spezifischen Kulturen Handlungsmöglichkeiten eröffnet werden, aber auch Handlungsgrenzen gesetzt sind, und wie Kultur als Bedeutungs- und Orientierungssystem das menschliche Handeln in all seinen psychologisch relevanten Facetten bestimmt. Dies reicht von den gegenseitigen Erwartungen und den im Zuge der sozialen Wahrnehmung gewonnenen Eindrücken von der Person des Gegenübers über die begleitenden Emotionen bis hin zur Handlungssteuerung, Handlungskontrolle und Handlungsergebnisbilanzierung.

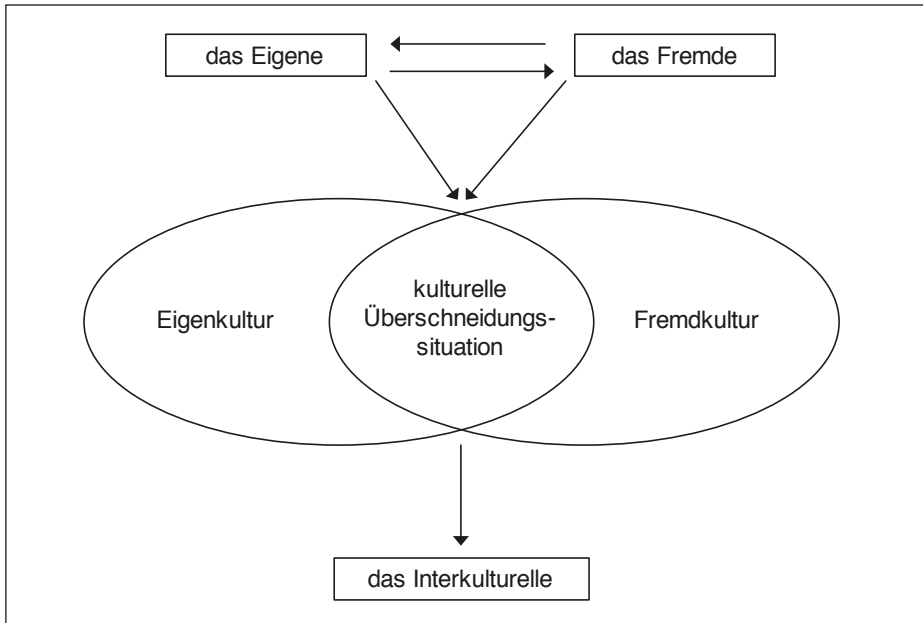
### 1.3 Interkulturelles Verstehen

Ein praxiserfahrener Trainer, spezialisiert auf interkulturelle Trainings, veranstaltet für deutsche Fach- und Führungskräfte, die ihren ersten Auslandseinsatz in China beginnen sollen, ein zweitägiges Orientierungstraining. Bei der Vorstellungsrunde stellte er fest, dass vier Teilnehmer bereits 3 bis 5 Jahre beruflich in China tätig waren, dann für einige Zeit in Südamerika arbeiteten, nun vor einem erneuten China-Einsatz stehen und ihr Wissen über das Land und die politisch-wirtschaftliche Lage auf den neuesten Stand bringen wollen. Dem Trainer gelingt es, die bereits China-erfahrenen „Experten“ immer dann in die Seminarinhalte einzubeziehen, wenn es um konkrete, anschauliche Beispielfälle zum Leben und Arbeiten in China geht. Das Orientierungstraining ist insgesamt eher praxisbezogen und auf konkrete Fallbeispiele bezogen konzipiert. Es zielt nicht primär auf die Vermittlung von Faktenwissen und Patentlösungen ab, sondern

auf die Förderung von Verständnis für kulturell bedingte Probleme in der Zusammenarbeit und passende Lösungen. Der Trainer hat zunächst Bedenken, ob die vier praxisbewährten Teilnehmer mit China-Erfahrungen überhaupt etwas Neues und für sie Wichtiges aus dem Training mitnehmen können. Gegen Ende des Trainings kommt er mit ihnen ins Gespräch und bekommt Folgendes zu hören: „Wissen Sie, wir waren ja schon einmal für mehrere Jahre in China beruflich tätig und das sogar recht erfolgreich, aber verstanden haben wir nie, wie Chinesen denken, urteilen und handeln. Wir haben uns an die vielen ‚Kuriositäten‘ und immer wieder überraschenden Reaktionsweisen gewöhnt, die Verhaltensreaktionen unserer chinesischen Partner sind uns immer rätselhaft geblieben. Erst in diesem Training ist uns vieles klar und einsichtig geworden. Wenn wir ein solches Training schon vor unserem ersten Einsatz in China gehabt hätten, wäre uns viel Stress erspart geblieben und wir hätten das Verhalten unserer chinesischen Partner präziser vorhersehen können, wir hätten uns dann darauf einstellen und entsprechend zielgerichteter und effektiver reagieren können.“

Verstehen (Apperzeption) eines Vorgangs und eines Sachverhalts meint, den Bedeutungszusammenhang der gemachten Erfahrung bewusst einordnen zu können. Dabei spielen das Einfühlen, das Erfassen von Motiven und Begründungen menschlicher Handlungsweisen sowie Empathie, also das Sich-in-einen-anderen-Menschen-hineinversetzen-Können, eine wichtige Rolle. Zusammenhänge begreifen, Einsicht gewinnen in die Bedeutung von Zeichen, Symbolen, sprachlicher und nicht sprachlicher Ausdrucksformen, sind weitere wichtige Elemente des Verstehens. So gehört es zum Verständnis der chinesischen Kultur, dass man das Schweigen in bestimmten Kontexten, in denen eine deutsche Führungskraft eine Antwort, einen Beitrag, einen Widerspruch, einen Protest erwartet, einordnen und kulturspezifisch interpretieren kann und es aus der Sicht des chinesischen Partners aufgrund seines kulturspezifischen Orientierungssystems deuten kann.

Interkulturelles Verstehen kann man definieren als die Fähigkeit, jegliches Verhalten und Handeln von Personen unterschiedlicher kultureller Herkunft aus der Kenntnis ihres kulturspezifischen Orientierungssystems und den daraus ableitbaren kontextspezifischen Bezugssystemen und Bedeutungszuschreibungen heraus einordnen und interpretieren zu können. In einer dyadischen, sozialen Beziehung bedeutet das, dass der Handelnde sich seines eigenen kulturspezifischen Orientierungssystems und den sich daraus ergebenden spezifischen Handlungsmöglichkeiten und Handlungsgrenzen bewusst ist, ebenso wie des kulturspezifischen Orientierungssystems seines fremdkulturellen Partners. Hinzukommen muss noch das Bewusstsein für die Besonderheit und Neuartigkeit, die sich aus der Dynamik des so geschaffenen interkulturellen Interaktionsfeldes ergeben. Dieses interkulturelle Interaktionsfeld ergibt sich aus der Überschneidung zwischen den Besonderheiten des eigenen kulturellen und des fremdkulturellen Orientierungssystems, das in spezifischen Interaktionskontexten zur Lösung der kommunikativen und interaktiven Anforderungen aktiviert wird (vgl. Abb. 1).



**Abbildung 1:** Das interkulturelle Interaktionsfeld (Thomas, 2014b)

Als das Eigene kann man das Gesamte dessen bezeichnen, was die personale und soziale Identität eines Individuums ausmacht, was sich lebensbiografisch, über den Weg der Sozialisation entwickelt hat, und was sich als Resultat des Enkulturationsprozesses, also im Zuge des Hineinwachsens in eine soziale, kulturelle Gemeinschaft, ergeben hat. In der Interaktion mit unseren Mitmenschen, zunächst den uns Nahestehenden, mit denen wir unsere Ansichten, Einstellungen und Erfahrungen teilen, zu denen wir uns zugehörig fühlen und verbunden wissen, neigen wir dazu anzunehmen, dass sie sich im Prinzip so verhalten, wie wir uns verhalten, wie wir denken, wie wir Personen und Gegenstände wahrnehmen, beurteilen und wie wir versuchen Einfluss zu nehmen. Diese Annahme wird im Alltag immer wieder bestätigt. Im Umgang mit Menschen aus einer uns fremden, unbekanntem und unvertrauten Kultur rechnen wir zwar mit Abweichungen, solange diese aber nicht konkret erfahren werden und zu Irritationen, kognitiven Dissonanzen, eventuell verbunden mit Kontrollverlust, führen, gehen wir auch in diese interpersonalen Begegnungen mit der Gewissheit, dass Menschen, wo immer sie einander begegnen, in der Lage sind einander zu verstehen, wenn sie das nur wollen. Kein Handelnder bedenkt dabei, dass seine Denk-, Urteils- und Handlungsweisen womöglich nur eine Spielart, Handlungsmaxime und spezifische Weltsicht unter vielen anderen ist, die keineswegs für alle gültig sein kann und muss.



Erst wenn unerwartete, unpassende, ungewöhnliche, fremd wirkende Reaktionsweisen beobachtet und erfahren werden, wenn also Fremdheit ins Spiel kommt, entsteht eine Situation, die nachdenklich macht. Gewisse Abweichungen vom Erwarteten werden hingenommen und toleriert, stärkere Abweichungen erfordern eventuell ein Nachfragen: „Was soll das denn jetzt?“, „Wie soll ich das verstehen?“, „Wie hast du das gemeint?“. Wenn der Handelnde aber schon weiß, dass er es mit einem Partner aus einer ihm fremden Kultur zu tun hat oder wenn er in einem fremden Kulturkontext in bestimmten Situationen von unterschiedlichen Personen immer wieder mit ähnlichen erwartungswidrigen Reaktionen konfrontiert ist, entstehen Verunsicherung, Orientierungsverlust und Ratlosigkeit. Bisher so erfolgreiche Problemlösestrategien funktionieren nicht wie gewohnt. Die Partner handeln aus einem, dem Handelnden selbst unbekanntem kulturspezifischen Orientierungssystem heraus. Eigenkulturelles und Fremdkulturelles sind nicht kompatibel, wie in den obigen Beispielen gezeigt wurde: Distanzminimierung statt wie erwartet Distanzdifferenzierung und Schweigen, Verschweigen statt Nachfragen und Rat-Einholen.

Die so entstehende kulturelle Überschneidungssituation stellt neue, bisher nicht bekannte Anforderungen an den Handelnden, zu deren Bewältigung interkulturelle Handlungskompetenz erforderlich ist. Wie die mit China vertrauten Trainingsteilnehmer berichten, hatten sie sich an kulturelle Überschneidungssituationen gewöhnt und konnten damit auch irgendwie zurechtkommen. Im Lebens- und Arbeitskontext blieben ihnen aber die mit dem Interkulturellen verbundenen Zusammenhänge zwischen dem Eigenen und dem Fremden verborgen. Erst im Training konnten sie Verständnis und Einsichten in die dynamischen Prozesse, bedingt durch das Interkulturelle, gewinnen.

## 1.4 Interpersonale Begegnung als interkulturelles Handeln

Interpersonale Begegnungen können flüchtig sein, aber auch länger andauern und sich verfestigen. Interpersonale Begegnungen werden bestimmt vom sozialen Kontext, in dem sie stattfinden, von Zielen, Interessen und Erwartungen sowie sozialen Erfahrungen der beteiligten Personen und ihren sozialen Fähigkeiten (kommunikative Kompetenz, soziale Kompetenz, Empathie, soziale Attraktion). Eine interpersonale Begegnung setzt voraus, dass die beteiligten Personen in gewisser Weise füreinander bedeutsam sind oder bedeutsam werden. Dabei kann das Feststellen von Ähnlichkeiten, identischen Erfahrungen, gemeinsamer Herkunft und anderen Arten von Gleichartigkeit, z. B. bezüglich biografischer Entwicklungen, Interessen, Lebensentwürfe etc., das Füreinander-bedeutsam-Werden befördern. Findet die interpersonale Begegnung zwischen Personen identischer



oder in hohem Maße ähnlicher kultureller Herkunft statt, werden die vertrauten, gewohnten und bewährten Handlungsmuster und -strategien sowie Bezugssysteme zur Urteilsfindung aktiviert und eingesetzt.

Wenn in diesem Zusammenhang immer wieder ganz bewusst vom Handeln gesprochen wird, dann ist damit eine sehr spezifische Form des Verhaltens gemeint, die von der Handlungspsychologie entsprechend dem „Modell des handelnden Menschen“ (Kaiser & Werbik, 2012) folgendermaßen definiert wird:

Die Handlungspsychologie geht davon aus, dass der Mensch im Rahmen seines Lebensvollzugs und relativ zu den darin auftretenden Situationen prinzipiell zwischen verschiedenen Verhaltensweisen wählen kann. Dieses sein *Handeln* ist mit einem spezifischen und rekonstruierbaren *Sinn* verbunden. Ähnlich wie ein Wissenschaftler kann der Mensch Hypothesen über seine Umwelt bilden und überprüfen. (S. 34)

Ein handelndes Subjekt ist ein Mensch, der sich in dem, was er tut, Ziele setzt. Er tut etwas, um Ziele zu erreichen. Mit „Ziel“ ist eine Selbstaufforderung gemeint, einen bestimmten Sachverhalt herbeizuführen. Das Intentional-Zielgerichtete einer Handlung wird in allen Handlungstheorien betont. (S. 39)

Handeln kann definiert werden als eine spezielle Form des Verhaltens, das sich dadurch auszeichnet, dass es intentional, zielgerichtet, mehr oder weniger bewusst geplant, gesteuert und kontrolliert wird. Vollzieht sich Handeln in kulturellen Überschneidungssituationen und kann so als interkulturelles Handeln bezeichnet werden, dann sind für die Analyse, das Verstehen und die Behandlung von Handlungsabläufen folgende zentrale Merkmale handlungstheoretischer Begriffsbestimmung von Kultur zu beachten:

- Kultur ist keine objektive Gegebenheit und kein in sich abgeschlossenes System, sondern „... ein komplexes Gewebe aus zahllosen aufeinanderbezogenen und verweisenden, wissensbasierten, dynamischen Praktiken und Praxisfeldern, die zu einem selbst interpretierenden und vor allem transitorischen Gegenstand der Interpretation (werden). Sie liegen nicht objektiv vor, etwa als geschlossene und scharf umrandete Gesamtheit expliziter Regeln, Glaubensaxiome und Handlungsmaximen“ (Renn, 2011, S. 430), sondern müssen interpretativ erschlossen werden.
- Kulturen sind situierte, standortgebundene und perspektivische Interpretationskonstrukte (Straub, 1999), die in wissenschaftlichen Kontexten nicht mehr (nur) pragmatisch ausgehandelt werden und praktisch fungieren, sondern auf methodisch kontrollierbarem Weg rekonstruiert bzw. gebildet und sprachlich artikuliert werden, um schließlich deskriptive und explanative Funktionen bei der Analyse kultureller Handlungen erfüllen zu können. Wie in anderen Feldern ist auch hier die Vielfalt an Interpretationen prinzipiell unbegrenzt.

Genauso sind auch die weiteren Ausführungen und Analysen zu den psychologisch relevanten Grundlagen, Verlaufsprozesse und Wirkungen interkulturellen Handelns zu verstehen.

## 1.5 Interkulturelle Handlungskompetenz

Bei der Auswahl, Fort- und Weiterbildung von Fach- und Führungskräften, in Industrie, Wirtschaft und Verwaltung spielt die Entwicklung, Vertiefung und Verfestigung von Schlüsselqualifikationen wie Führungskompetenz, Teamkompetenz, kommunikative Kompetenz, Organisationskompetenz und allgemein sozialer Kompetenz als sogenannte Softfaktoren neben der beruflichen Fachkompetenz immer schon eine wichtige Rolle. Seit gut zwei Jahrzehnten kommt in den führenden Industrienationen der Welt der interkulturellen Kompetenz bzw. interkulturellen Handlungskompetenz als einer zentralen Schlüsselqualifikation zur Bewältigung der durch die zunehmende Internationalisierung und Globalisierung entstandenen beruflichen Anforderungen immer größere Bedeutung zu. Das zeigt sich einerseits an der schnell wachsenden Zahl wissenschaftlicher Forschungsarbeiten (Thomas, Kinast & Schroll-Machl, 2005; Straub, 2007; Thomas & Simon, 2007) zu dieser Thematik und zum anderen an den rasant gestiegenen Trainingsangeboten zur Entwicklung interkultureller Handlungskompetenz (Landis, Bennett & Bennett, 2004).

Allgemein wird unter Kompetenz ein erworbenes *Vermögen*, eine *Fähigkeit* und *Fertigkeit*, verstanden, verbunden mit Begriffen wie *zuständig* sein für etwas und *Befugnis* zum Treffen von Anordnungen und Entscheidungen haben (Thomas, 2003c).

### Begriffsklärung: Interkulturelle Handlungskompetenz

Interkulturelle Handlungskompetenz kann man definieren als die Fähigkeit, kulturelle Überschneidungssituationen zu prognostizieren und als solche zu erkennen sowie ihre Bedingtheiten, ihre Verlaufsprozesse und Wirkungen aus dem Aufeinandertreffen des eigenen und des fremden interkulturellen Orientierungssystems heraus zu verstehen. Darauf aufbauend sollte es dann gelingen, eine interkulturelle Handlungsstrategie zu entwickeln und umzusetzen, die es allen beteiligten Personen erlaubt, ihre Ziele zu erreichen und in der interpersonalen Begegnung ein hohes Maß an Zufriedenheit zu empfinden.

Darüber hinaus enthält die folgende Beschreibung interkultureller Handlungskompetenz noch einige weitere charakteristische Merkmale dieser hochkomplexen Schlüsselqualifikation:

1. Interkulturelle Handlungskompetenz ist die notwendige Voraussetzung für eine angemessene, erfolgreiche und für alle Seiten zufriedenstellende Kommunikation, Begegnung und Kooperation zwischen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen.
2. Interkulturelle Handlungskompetenz ist das Resultat eines Lern- und Entwicklungsprozesses.
3. Die Entwicklung interkultureller Handlungskompetenz setzt die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit fremden kulturellen Orientierungssystemen voraus, basierend auf einer Grundhaltung kultureller Wertschätzung.

4. Interkulturelle Handlungskompetenz zeigt sich in der Fähigkeit, die kulturelle Bedingtheit der Wahrnehmung, des Urteilens, des Empfindens und des Handelns bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen.
5. Ein hoher Grad an kultureller Handlungskompetenz ist dann erreicht, wenn
  - differenzierte Kenntnisse und ein vertieftes Verständnis des eigenen und fremden kulturellen Orientierungssystems vorliegen,
  - aus dem Vergleich der kulturellen Orientierungssysteme kulturadäquate Reaktions-, Handlungs- und Interaktionsweisen generiert werden können,
  - aus dem Zusammentreffen kulturell divergierender Orientierungssysteme synergetische Formen interkulturellen Handelns entwickelt werden können,
  - in kulturellen Überschneidungssituationen alternative Handlungspotenziale, Attributionsmuster und Erklärungsstrukturen für erwartungswidrige Reaktionen des fremden Partners kognizierbar sind,
  - die kulturspezifisch erworbene interkulturelle Handlungskompetenz mithilfe eines generalisierten interkulturellen Prozess- und Problemlöseverständnisses und Handlungswissen auf andere kulturelle Überschneidungssituationen transferiert werden kann und
  - in kulturellen Überschneidungssituationen mit einem hohen Maß an Handlungskreativität, Handlungsflexibilität, Handlungssicherheit und Handlungsstabilität agiert werden kann.

Bei alledem sind Persönlichkeitsmerkmale und situative Kontextbedingungen so ineinander verschränkt, dass zwischen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen eine von Verständnis und gegenseitiger Wertschätzung getragene Kommunikation und Kooperation möglich wird (Thomas, 2003a).

Auf die handelnde Person bezogen ergeben sich noch weitere für den Erfolg interkultureller Handlungskompetenz wichtige Aspekte: Der Handelnde muss in der Lage sein, Fremdheit und Andersartigkeit in ihren kulturellen Bedingtheiten wahrzunehmen (interkulturelle Wahrnehmung) und als bedeutsam für das interaktive Geschehen bewerten zu können. Es müssen Kenntnisse über das Land, die für seine Bewohner bedeutsamen domänenspezifischen kulturellen Orientierungssysteme und über die Art und Weise ihrer Handlungswirksamkeit erworben werden (interkulturelles Lernen). Weiterhin muss der Handelnde wissen und nachvollziehen können, warum die Partner so andersartig wahrnehmen, urteilen, empfinden und handeln. Er muss auch bereit sein, diese Denk- und Verhaltensgewohnheiten zu respektieren und im Kontext der fremden Kulturentwicklung zu würdigen (interkulturelle Wertschätzung). Weiterhin muss er wissen, reflektieren und nachvollziehen können, wie sein eigenkulturelles Orientierungssystem beschaffen ist, wie es das eigene Denken und Verhalten bestimmt und welche Konsequenzen sich aus dem Aufeinandertreffen der eigenen und der fremden kulturspezifischen Orientierungssysteme für das interaktive

und gegenseitige Verstehen ergeben (interkulturelles Verstehen). Schlussendlich muss der Handelnde in der Lage sein, aus dem Vergleich der eigenen und fremden Orientierungssysteme heraus sensibel auf den Partner zu reagieren und dessen spezifische Perspektiven zu übernehmen (interkulturelle Sensibilität und Empathie). Zum deklarativen Wissen über die handlungswirksamen Merkmale des eigenen und fremden kulturspezifischen Orientierungssystems muss noch prozedurales Wissen im Sinne eines Wissens über den kulturadäquaten Einsatz und Umgang mit kulturbedingten Unterschieden hinzukommen. Nur so ist es möglich, den interkulturellen Handlungsprozess so (mit)gestalten zu können, dass Missverständnisse vermieden oder aufgeklärt werden können und gemeinsame Problemlösungen kreiert werden, die von allen beteiligten Personen akzeptiert und produktiv genutzt werden können (interkulturelle Handlungskompetenz; Thomas, 2003a).

Das oben geschilderte Entwicklungshilfeprojekt zur Aufforstung in Afghanistan droht zu scheitern, weil die einheimische Bevölkerung den vorschnellen Nutzen, Brennholz auf dem Markt verkaufen zu können, der langfristig angelegten Aufforstung und Bewaldung mit dem Ziel, die völlig verkarsteten Böden später wieder landwirtschaftlich nutzen zu können, vorzieht. Der Projektleiter weiß das und fragt dennoch nach einer Lösung. Hätten Sie ihm einen wirksamen Lösungsvorschlag unterbreiten können?

Das Aufforstungsgebiet einzuzäunen, die Holzdiebe streng zu bestrafen oder die Bevölkerung über Erosion und Bewässerungstechnologie aufzuklären etc. sind unter den Bedingungen der ländlich traditionell geprägten Bevölkerung in Afghanistan keine praktikablen und wirksamen Lösungen. Hier ist also interkulturelle Handlungskompetenz gefragt, denn sonst scheitert das gesamte Projekt. Die Schlüsselfrage lautet: Gibt es etwas, das einem afghanischen Bauern existenziell bedeutsam, womöglich absolut heilig ist, etwas, dem er absolutes Vertrauen entgegenbringt und dem er bedingungslos Folge leistet und was mit dem Aufforstungsprojekt in irgendeiner Form zusammenhängen könnte?

Hier eine mögliche Antwort und zugleich Lösung des Problems: Das wichtigste für jeden Afghanen ist das Wort und Gebot Gottes, Allahs, festgehalten im Koran, und gelehrt und interpretiert von der islamischen Geistlichkeit, den Mullahs. Es gibt tatsächlich Suren im Koran, die für das Aufforstungsprogramm wie geschaffen sind, zum Beispiel:

Koran, Sure Nr. 6, Vers 99: und ER ist es, Der aus dem Himmel Wasser nieder sendet, damit bringen wir alle Arten von Pflanzen hervor; mit diesen bringen wir dann Grünes hervor, woraus wir Korn in Reihen sprießen lassen und aus der Dattelpalme, aus ihren Blütenolden [sprießen] niederhängende Datteltrauben und Gärten mit Beeren oder Oliven- und Granatapfel[-Bäume] – einander ähnlich und nicht ähnlich. Betrachtet ihre Frucht, wenn sie Früchte tragen und ihr Reifen. Wahrlich hierin sind Zeichen für Leute, die glauben.

Koran, Sure Nr. 16, Vers 10–11: ER ist es, Der Wasser aus den Wolken hernieder sendet; davon habt Ihr zu trinken und davon wachsen die Gebüsch, an denen ihr [euer Vieh] weiden lasst. Damit lässt ER für euch Korn sprießen und den Ölbaum und die Dattelpalme und die Trauben und Früchte aller Art. Wahrlich, darin liegt ein Zeichen für nachdenkende Leute.

Hinzu kommen Aussprüche und Taten des Propheten Mohammed, Hadid genannt, z. B.:

Wenn wir einen Samen hätten, diesen auch dann pflanzen sollten, wenn es bereits der Jüngste Tag ist. Dein Schicksal ist es, diesen Samen zu pflanzen, ob der Jüngste Tag nun kommt oder nicht...

... derjenige, der einen Christdorn bzw. Lotusbaum [ohne Rechte] abbricht [fällt/verletzt], wird von Gott [Allah] mit der Hölle bestraft [wörtlich: Allah richtet dessen Kopf in die Hölle].

Nach dem Muslimen sehr wichtigen „Harim-System“, das von bedeutenden Islamgelehrten weltweit im Zusammenhang mit der Einrichtung von Schutzgebieten für die Natur thematisiert wird, ist jeglicher Raubbau an der Natur gegen Allahs Befehl und Gebot, und die Menschen erleiden dadurch die negativen Folgen ihres eigenen Handelns.

Das Abholzen in den vormals bewaldeten Landschaften wäre also auch in den Augen Allahs ein verwerfliches und frevelhaftes Verhalten. Der Erhalt und der Schutz der Vegetation ist Gottes Wille. Man hätte also von Anfang an die Mullahs mit in die Projektplanung einbeziehen müssen. Sie wären in der Lage gewesen, der einheimischen Bevölkerung klarzumachen, dass das, was vom Geld und mit dem Know-how der „Ungläubigen“ nun geschaffen werden soll, dem Willen Allahs entspricht. Die Bevölkerung aber würde mit dem Schutz der Aufforstung ein gottgefälliges Werk vollbringen, was ihren zukünftigen Generationen bessere Lebensbedingungen ermöglicht als die gegenwärtigen. Wenn zudem noch jährlich wiederholte, passende religiöse Zeremonien eingeführt worden wären, hätten aus vielfältigen Gründen nachhaltige Wirkungen erzielt werden können, um die Anpflanzungen und damit den Baumbestand zu schützen. Zur interkulturellen Handlungskompetenz gehört demnach auch die Fähigkeit, die Bedeutung religiöser Orientierungen und Lebenswelten der fremdkulturell geprägten Partner zu kennen, sie zu schätzen und sie bei der Suche nach Problemlösungen mit einzubeziehen.

Neben der Formulierung tragfähiger Definitionen interkultureller Handlungskompetenz gibt es weitere Versuche einer Ausdifferenzierung dieser komplexen Schlüsselqualifikation in Form von einzelnen Dimensionen und zum Teil sehr spezifischer Komponenten. Tabelle 1 und 2 zeigen zwei Beispiele.

**Tabelle 1:** Dimensionen der interkulturellen Kommunikation und Kompetenz nach Chen (1987)

Dimension	Merkmale
1. Persönlichkeitseigenschaften	Offenheit, Selbstbewusstsein, Selbstkonzept
2. kommunikative Fertigkeiten	sprachliche und soziale Fertigkeiten, Flexibilität, interaktives Management
3. psychologische Anpassung	Frustrationsstress, Ambiguität, Entfremdung
4. kulturelles Bewusstsein	soziale Systeme, Normen, Werte, Gewohnheiten

**Tabelle 2:** Dimensionen und Komponenten interkultureller Kompetenz nach Bolten (2000)

<b>Affektive Dimension</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ambiguitätstoleranz</li> <li>– Frustrationstoleranz</li> <li>– Fähigkeiten zur Stressbewältigung und Komplexitätsreduktion: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selbstvertrauen</li> <li>• Flexibilität</li> <li>• Empathie, Rollendistanz</li> <li>• geringer Ethnozentrismus</li> <li>• Akzeptanz/Respekt gegenüber anderen Kulturen</li> <li>• interkulturelle Lernbereitschaft</li> <li>• Vorurteilsfreiheit, Offenheit, Toleranz</li> </ul> </li> </ul>
<b>Kognitive Dimension</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verständnis des Kulturphänomens in Bezug auf Wahrnehmung, Denken, Einstellungen sowie Verhaltens- und Handlungsweisen</li> <li>– Verständnis fremdkultureller Handlungszusammenhänge</li> <li>– Verständnis eigenkultureller Handlungszusammenhänge</li> <li>– Verständnis der Kulturunterschiede der Interaktionspartner</li> <li>– Verständnis der Besonderheiten interkultureller Kommunikationsprozesse, Metakommunikationsfähigkeit (Fähigkeit, die eigene Kommunikation aus kritischer Distanz zu sehen)</li> </ul>