Edwin Hoffman

Interkulturelle Gesprächsführung

Theorie und Praxis des TOPOI-Modells

Springer VS

Interkulturelle Gesprächsführung

Edwin Hoffman

Interkulturelle Gesprächsführung

Theorie und Praxis des TOPOI-Modells

Springer VS

Edwin Hoffman
Velden am Wörthersee
Österreich

Übersetzung aus dem Niederländischen: Harald Jaksche († 2014)

ISBN 978-3-658-07191-2 ISBN 978-3-658-07192-9 (eBook)
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Springer VS
© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015
Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.
Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.
Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen.

Lektorat: Dr. Lisa Bender, Yvonne Homann

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer Fachmedien Wiesbaden ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media (www.springer.com)

Vorwort

Dieses Buch bietet jedem Interessierten, der sich in die Auswirkungen kultureller Unterschiede auf die Gesprächsführung vertiefen will, eine innovative und auf die Praxis gerichtete Unterstützung. Es liefert Erkenntnisse und praktische Anweisungen für den kommunikativen Umgang mit vorwiegend national-kulturellen, ethnisch-kulturellen und religiösen Unterschieden. Die hier präsentierten Erkenntnisse und Anweisungen lassen sich jedoch auf *jede* Differenzkategorie in der Kommunikation anwenden. Die nationale, ethnische und religiöse Perspektive wurde gewählt, weil diese Unterschiede in der Praxis die meisten Fragen aufwerfen. Professionals[1], die in einem multikulturellen oder internationalen Kontext arbeiten, fragen, wie sie die Unterschiede in der Kommunikation mit Menschen mit einem anderen kulturellen oder religiösen Hintergrund überbrücken können. Wie sollen sie mit kulturell und religiös begründeten Wünschen und Bedürfnissen umgehen? Gibt es für die Akzeptanz und Toleranz Grenzen hinsichtlich kollidierender Werte und – wenn ja – wie können sie auf den Grenzen bestehen, ohne die Arbeitsbeziehung abbrechen zu müssen? In diesem Zusammenhang treffen Professionals oft

[1] In diesem Buch wird der englische Ausdruck „Professional" für die umfassende Gruppe von Personen verwendet, die sich mit der beruflichen Unterstützung von multi- bzw. interkulturellen Themen im Bereich Sozialwesen, Unterricht, Erziehung, Gesundheitswesen, Beratung, Personalmanagement, Behörden usw. sowohl auf der Ebene von Einzelpersonen als auch in Bezug auf Organisationen beschäftigt (da es dafür im Deutschen keinen passenden Begriff gibt, der diese heterogene Gruppe bezeichnet). Siehe auch Merriam-Webster Dictionary „professional noun: someone who does a job that requires special training, education, or skill: someone who is a member of a profession"; http://www.merriam-webster.com/dictionary/professional. Zugegriffen: 30. März 2013.

auf das Thema der Willensfreiheit der Menschen im Hinblick auf ihre kulturelle Prägung.

> „Ist es nun die Person, die schlägt, oder die Kultur?“, fragte ein Mitarbeiter des Kinderschutzzentrums anlässlich eines (irakischen) Vaters, der seine Kinder schlug.

Es geht hier um die Frage der Willensfreiheit, ob die Fähigkeit, den eigenen kulturellen Hintergrund zu bewerten und zwischen verschiedenen Möglichkeiten auswählen und entscheiden zu können, eine universelle Gegebenheit ist oder nur eine westliche individualistische Perspektive, die es in nichtwestlichen kollektivistischen Kulturen nicht gibt. Ein weiterer Diskussionspunkt, der von vielen Professionals erwähnt wird, betrifft die Begegnung mit kultureller Fremdheit und die Frage, wann diese zu Sinnverlust oder aber Sinnfindung führt. Zu oft richtet sich die Aufmerksamkeit nur auf die positive, schöne Seite der Begegnung mit Menschen mit einem anderen kulturellen Hintergrund: Multikulturalität als Bereicherung. Der mögliche Sinn- oder Bedeutungsverlust, den Menschen infolge einer Fremdheitserfahrung erleiden, wird dann verkannt oder bagatellisiert (Leeuwen van 2003).

Das Innovative an den Antworten in diesem Buch ist eine systemische, pluralistische Herangehensweise an die interkulturelle Gesprächsführung und die Einführung des TOPOI-Modells als praktisches Hilfsmittel für die professionelle Gesprächsführung. Bei diesem systemischen Zugang steht nicht die Kultur im Vordergrund, sondern die Kommunikation, die situationale Interaktion zwischen einzigartigen Persönlichkeiten: also interkulturelle Kommunikation als *interpersonale* Kommunikation. Eine pluralistische Herangehensweise bedeutet die Anerkennung der universellen Grundwerte Nichtausgrenzung und Förderung der Interaktion (Lukes 2008; Bielefeldt 2007; Procee 1991). Der universelle Grundwert der Nichtausgrenzung bildet den nicht-verhandelbaren Rahmen menschlicher Grundrechte und Grundwerte. In diesem Rahmen geschieht die Förderung von Interaktion im Sinne einer wechselseitigen Rechenschaftspflicht und des Dialogs. Der Pluralismus vermeidet den extremen Monismus und den extremen kulturellen und moralischen Relativismus. Während der Monismus von einer dominanten überlegenen Kultur ausgeht, ist der extreme kulturelle und moralische Relativismus der Auffassung, dass jede Kultur nur eine unter vielen sei und dass es keine kulturübergreifende moralische Norm gebe (Lukes 2008).

Das TOPOI-Modell ist eine Heuristik zur Analyse und Intervention in Gesprächssituationen, in denen Störungen auftreten, weil den TeilnehmerInnen die auftretenden Diversitätsunterschiede fremd sind. Es ist entwickelt auf der Basis der allgemeinen Kommunikations- und Systemtheorie (Watzlawick et al. 2003). Das TOPOI-Modell hilft Diversitätsunterschiede in der Gesprächsführung zwischen

Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft zu *dekulturalisier*en, das heißt zu vermeiden, dass jeder Unterschied nur auf einen national- oder ethnisch-kulturellen Hintergrund zurückgeführt wird. Das TOPOI-Modell unterscheidet und nützt fünf Kommunikationsbereiche, in denen Diversitätsunterschiede und Missverständnisse zur Geltung kommen, nämlich Sprache, Sichtweise, Personen, Organisation und Wollen. Auf diese Weise werden kulturelle Unterschiede „*Normalität*" (Hansen 2000, S. 232 in Rathje 2009, o. S.): Sie werden zu Unterschieden, auf welche man in *jeder* Kommunikation stoßen kann.

Die Reihenfolge TOPOI bildet das Akronym aus den Anfangsbuchstaben der niederländischen Wörter *Taal* (Sprache), *Ordening* (Sichtweise), *Personen* (Personen)[2], *Organisatie* (Organisation) und *Inzet* (Wollen[3]), das auf Griechisch *Orte* bedeutet. Der Name des Modells weist also auf die mit diesen Begriffen bezeichneten (Fund-)Orte oder Bereiche in der Kommunikation hin, wo Diversitätsunterschiede und Missverständnisse aufgedeckt werden können.

Das TOPOI-Modell beschränkt sich nicht auf die Feststellung kultureller Merkmale, wie dies in der kulturalistischen Fachliteratur oft geschieht. Es bietet kulturübergreifend einen Reflexionsrahmen für die Entdeckung und Analyse von Diversitätsunterschiede und schlägt verschiedene kommunikative Interventionsstrategien vor. Das TOPOI-Modell kann während der Kommunikation als Referenzrahmen genutzt und im Nachhinein als Instrument eingesetzt werden, um Gesprächssituationen zu analysieren und die neuralgischen Punkte für das Entstehen von Missverständnissen herauszuarbeiten (Fischer 2003).

Aufbau des Buches

Das Buch besteht aus zwei Teilen: Teil I Der theoretische Rahmen und Teil II Die Praxis der interkulturellen Gesprächsführung. Teil I mit den Kap. 1 bis 6 behandelt Konzepte, von denen aus die verschiedenen Aspekte interkultureller Gesprächsführung verstanden werden können. Kap. 1 bietet eine kurze Einführung in das Thema. Kap. 2 erklärt welche Risiken mit einer kulturalistischen Herangehens-

[2] Weiterhin in diesem Buch nur mit Personen angedeutet.

[3] Das niederländische Wort Inzet bedeutet wörtlich Einsatz, lässt sich im Deutschen in den meisten Fällen sinngemäß mit *das Wollen* wiedergeben. Das Wollen ist als interne Kategorie gemeint, die nicht sichtbare Innenseite der Menschen: ihre Beweggründe, Absichten, Motive, Interessen, Wünsche (Appell) und Erwartungen – darunter Emotionen, Bedürfnisse und Werte (Vergleiche Kap. 11).

weise an Diversitätsunterschiede in der Kommunikation verbunden sind. Als Alternative wird ein inklusiver, systemischer Ansatz vorgestellt. Kap. 3 bringt eine Ausarbeitung des Begriffs Kultur und der verschiedenen kulturellen Aspekte, die die Kommunikation beeinflussen können. In Kap. 4 geht es um den Begriff der sozialen Identität, da sie – vor allem die ethnische Identität – für die Gesprächsführung zwischen Menschen mit unterschiedlichem ethnischem Hintergrund eine wichtige Rolle spielt. Kap. 5 behandelt kollidierende Wertvorstellungen, die in der Gesprächsführung zum Vorschein kommen können. Die zentrale Frage ist: Wo liegen die Grenzen für eine Zulassung kultureller und religiöser Praktiken und wie kann man kommunikativ damit umgehen? Kap. 6 beschreibt, was eine kulturelle Fremdheitserfahrung bedeutet und wie diese zu Sinnstiftung oder Sinnverlust führen kann. Danach kommt die Diversitätskompetenz zur Sprache als die Fähigkeit, bei einer Fremdheitserfahrung Normalität zu stiften und schließlich wird das TOPOI-Modell eingeführt.

In Teil II Praxis der interkulturellen Gesprächsführung steht die Darstellung der fünf Bereiche des TOPOI-Modells und dessen praktische Anwendung im Mittelpunkt. In den Kap. 7 bis 11 werden die fünf Bereiche des TOPOI-Modells behandelt. Kap. 12 schließlich führt die praktische Anwendung des TOPOI-Modells auf einige typische Situationen aus der Praxis vor.

Das Buch ist eine Übersetzung der niederländischen Originalfassung (Hoffman 2013), ergänzt durch deutschsprachige und weitere internationale Literatur auf dem Gebiet der interkulturellen Kommunikation. Die zahlreichen anonymisierten Fallbeispiele stammen, sofern nicht anders angegeben, von Professionals, die an Trainings und Vorlesungen des Verfassers teilnahmen, und denen bei dieser Gelegenheit für das beigebrachte reiche Material gedankt wird.[4]

Das Buch widme ich mit tiefer Dankbarkeit meinem Schwiegervater Universitätsprofessor Harald Jaksche († 2014), der mit großem Einsatz und Engagement die Übersetzung besorgte und inhaltliche Anregungen beisteuerte. Danken möchte ich weiters Elisabeth Jaksche-Hoffman, Markus Jaksche und Solweig Münzel-Münzthal für das mehrmalige Lesen und Kommentieren des Manuskripts sowie dem emeritierten Universitätsprofessor Georg Auernheimer für seine Bemerkungen zu Kap. 3. Meinen Kindern Fabian und Hannah danke ich für ihre Geduld

[4] Im Niederländischen wird an dieser Stelle der Hinweis gegeben, dass die männliche Form, z. B. Lehrer, stets auch die weibliche Form, Lehrerin, meint. Weil dieser Generalhinweis im deutschsprachigen Raum nicht ausreicht und um dem behandelten Thema Diversität gerecht zu werden, werden in diesem Buch – im Gegensatz zur niederländischen Fassung – so weit wie möglich geschlechtsneutrale oder explizit inkludierende Formulierungen verwendet.

und für ihr Verständnis. Andreas Beierwaltes, Yvonne Homann, Lisa Bender, Anke Hoffmann und Jens Ossadnik vom Springer Verlag und Gargi Naskar von Crest danke ich für die Unterstützung bei dem Zustandekommen dieses Buches.

Literaturverzeichnis

Bielefeldt, Heiner. 2007. *Menschenrechte in der Einwanderungsgesellschaft*. Plädoyer für einen aufgeklärten Multikulturalismus. Bielefeld: transcript Verlag.

Fischer, Veronika. 2003. Rezension vom 28.01.2003 zu: Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Hrsg. Georg Auernheimer. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. In Socialnet Rezensionen. http://www.socialnet.de/rezensionen/560.php. Zugegriffen: 18. Feb 2013.

Hansen, Klaus P. 2000. *Kultur und Kulturwissenschaft: Eine Einführung*. Tübingen: A. Francke.

Hoffman, Edwin. 2013. *Interculturele gespreksvoering*. Theorie en Praktijk van het TOPOI-model. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Leeuwen van, Bart. 2003. *Erkenning, identiteit en verschil*. Leuven: Acco.

Lukes, Steven. 2008. *Moral relativism*. London: Profile Books.

Procee, Henk. 1991. *Over de grenzen van culturen*. Meppel: Boom.

Rathje, Stephanie. 2009. Der Kulturbegriff – Ein anwendungsorientierter Vorschlag zur Generalüberholung. In „*Konzepte kultureller Differenz*“ – *Münchener Beiträge zur interkulturellen Kommunikation,* Hrsg. Alois Moosmüller. München: Waxmann Verlag. http://stefanie-rathje.com/fileadmin/Downloads/stefanie_rathje_kulturbegriff.pdf. Zugegriffen: 6. Feb 2013.

Watzlawick, Paul, Jackson Don, und Beavin Janet. 2003. Menschliche Kommunikation. Göttingen: Verlag Hans Huber.

Inhaltsverzeichnis

1 Einführung in die interkulturelle Gesprächsführung 1
Einleitung 1
Interkulturelle Kommunikation 1
Ethnizität und Nationalität als Ausgangspunkte interkultureller Gesprächsführung 5
Diversität 6
Ein Raum, den Fremden zuzulassen 7
Begegnen und Dasein für Andere 14

2 Ein inklusiver, systemischer Ansatz für interkulturelle Gesprächsführung 19
Einleitung 19
Der kulturalistische Ansatz und seine Gefahren 20
Inklusives Denken und Handeln 29
Die allgemeine System- und Kommunikationstheorie 32
Was ist Kommunikation? 34
Zirkuläre Beeinflussung 38
Soziale Repräsentationen 42
Soziale Perspektiven 46

3 Kultur 53
Einleitung 53
Der traditionelle Kulturbegriff eines kulturalistischen Ansatzes 54
Was ist Kultur? 61
Kultur als Merkmal und Produkt eines Kollektivs 63
Die Multikollektivität und Multikulturalität *jeder* Person 65
Unbegrenztheit, Homogenität und Heterogenität von Kulturen 67

Nationalgesellschaft und Nationalkultur: zwischen Homogenität und Heterogenität 67
Der Inhalt von Kultur 70
Der Aufbau von Kultur 72
Die Wirkung von Kultur 73
Kulturschock 79
Der Erwerb von Kultur 82
Die Dynamik von Kultur 86
Die Beständigkeit von Kultur 87
Kultureinfluss und Willensfreiheit 90
Person, Kultur und Natur 98
Kultur und Macht 103

4 Soziale Identitäten 111
Einleitung 111
Soziale Identität 112
Objektive und subjektive Identität 115
Die Bedeutung einer sozialen Identität 116
Ethnische Identität 116
Ethnizität und Kultur 119
Identitätsbildung: soziale Konstruktion oder Essentialismus 120
Ethnische Selbsteinschätzung 123
Mehrfache soziale Identitäten 124
Loyalität und Bindung 127
Soziale Identitäten und Kontext 131
Identitätskonflikte 132
Identität und Macht 135
Intersektionalität 136

5 Kollidierende Werte und Normen 145
Einleitung 145
Werte und Normen 147
Monismus 148
Relativismus 150
Pluralismus 153
Nichtverhandelbare Werte: Nichtausgrenzung und Förderung von Interaktion 155
Sind die Menschenrechte universell? 158
Was ist typisch menschlich und was fördert ein gutes Leben? 161

Gleichwertigkeit der Kulturen? 165
Begegnung und Konfrontation 168
Bürgerschaft in der multikulturellen Gesellschaft 170
Gegenseitige Rechenschaft und kommunikatives Handeln 172
Kollidierende Werte und Normen im Ausland 175
Dialogische Gesprächsführung 179

6 Kulturelle Fremdheitserfahrungen, Diversitätskompetenz und das TOPOI-Modell 187
Einleitung 187
Die Erfahrung kultureller Fremdheit 188
Das negative Moment: Kulturelle Fremdheit und Sinnverlust 189
Das positive Moment: Kulturelle Fremdheit und Sinnerfahrung 191
Die Voraussetzungen für Sinn und für Sinnverlust in der Fremdheitserfahrung 193
Milde Gleichgültigkeit 195
Von der interkulturellen Kompetenz zur Diversitätskompetenz 198
Diversitätsbewusste Teilkompetenzen 200
Das TOPOI-Modell 204

7 Das TOPOI-Modell: Taal (Sprache) 227
Einleitung 227
Verbale und nonverbale Sprache 228
Verbale Sprache 229
Nonverbale Sprache 258
Soziale Repräsentationen und Sprache 274
Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Taal (Sprache) 275

8 Das TOPOI-Modell: Ordening (Sichtweise) 279
Einleitung 279
Interpunktion als Ordnungsprozess 280
Kollektive Unterschiede in der Sichtweise 283
Subjektive Unterschiede in der Sichtweise 298
Der Kontext der subjektiven Bedeutungsgebung 306
Der Umgang mit Unterschieden in der subjektiven Sinngebung 316
Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Ordening (Sichtweise) 319

9 Das TOPOI-Modell: Personen 323
Einleitung 323
Rekursivität der Kommunikation 324
Rekursivität innerhalb von Gruppen 327
Persönliche und interpersonale Perspektiven 328
Selbstpräsentation 330
Rollen und Erwartungen 332
Der Einfluss interpersonaler Perspektiven 333
Der Einfluss sozialer Repräsentationen auf interpersonale Perspektiven 336
Vorurteile 338
Symmetrische oder komplementäre Beziehungen? 341
Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Personen 345

10 Das TOPOI-Modell: Organisatie (Organisation) 349
Einleitung 349
Organisation auf interpersonalem Niveau 351
Zeitorientierung 352
Organisation auf der Managementebene 356
Diversitätsmanagement: inklusives Denken und Handeln 358
Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Organisatie (Organisation) 370

11 Das TOPOI-Modell: Inzet (Wollen) 373
Einleitung 373
Jedes Verhalten ist Kommunikation 375
Innen- und Außenseite 376
Absicht und Wirkung 376
Das Bewusstsein von Einfluss 378
Positives oder negatives Wollen? 381
Anerkennen, Ablehnen und Missverstehen 385
Bewusstsein der Anerkennung des Wollens 392
Soziale Repräsentationen und Wollen 393
Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Inzet (Wollen) 393

12 Anwendung des TOPOI-Modells auf Situationen aus der Praxis . . . 397
Einleitung 397
Schlagen? 402
Basiskommunikation einer Mutter mit ihrem Kind 404

Rassismus? 405
Die Hand geben oder nicht? 407
Humor 409
Identität 412
Ethnische Identität 413
Achtsamkeit schenken 416
Assertiv? 417
Rassismus? 421
Diskriminierung? 424
Unmotiviert etwas in der Beziehung verändern? 427
Sich in Kleidung, Schmuck usw. anpassen? 430
Als Frau ernst genommen werden 431

Sachverzeichnis 433

Einführung in die interkulturelle Gesprächsführung

1

Einleitung

Interkulturelle Kommunikation wird meistens als die Kommunikation zwischen Menschen mit unterschiedlichem nationalem oder ethnischem Hintergrund verstanden. Nach systemischem Verständnis aber zeichnet sich jede Person durch Multikollektivität, Multikulturalität und eine mehrfache Identität aus, und sie bringt diese mit in ihrer Kommunikation. Deshalb können kulturelle Unterschiede und Missverständnisse in *jeder* Begegnung zwischen Menschen auftreten. *Jede Kommunikation* hat also einen *interkulturellen Charakter*, und in dieser Hinsicht ist ein Gespräch mit Menschen – woher sie auch kommen mögen – *einfach Kommunikation*. In der Begegnung geht es darum, dass Menschen sich so zeigen können, wie sie das *selbst* wünschen. Die Frage lautet dann: Kann man das Fremde zulassen? Grundbedingungen dafür sind: Umgang mit der eigenen Fremdheit, *Kompetenzlosigkeitskompetenz* (Mecheril 2013, S. 16), mehrfaches Hinsehen und Freiraum für Reflexivität. Wichtig ist schließlich, dass Unterschiedlichkeiten in der Kommunikation außer kulturell auch sozial, politisch, interpersonal, biologisch, ökonomisch (materiell) oder psychisch bedingt sein können.

Interkulturelle Kommunikation

Nach systemischem Verständnis ist jeder Mensch Teil unterschiedlicher sozialer Systeme beziehungsweise Kollektive. Der Begriff Kollektiv umfasst „*die Gesamtheit aller denkbaren Gruppierungen*“ (Hansen 2011, S. 27). Ein Kollektiv

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

E. Hoffman, *Interkulturelle Gesprächsführung,*
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9_1

wird konstituiert durch die partielle Gemeinsamkeit der Individuen, die zu dieser Gruppe gerechnet werden. Genau genommen bestehen Kollektive nicht aus Personen, sondern aus der Gemeinsamkeit, die die Mitglieder verbindet. Und diese Gemeinsamkeit ist immer nur eine partielle, da ein Individuum neben dieser einen Zugehörigkeit noch anderen Kollektiven angehören kann. Diese partielle Gemeinsamkeit ist der einzige grundlegende Konstitutionsfaktor von Kollektivität. So besteht das Kollektiv Familie aus der partiellen Gemeinsamkeit, Angehöriger von jemandem zu sein. Aber jedes einzelne Mitglied ist nicht nur Angehöriger, sondern gleichzeitig Mitglied mehrerer anderer Kollektive, sei es in Bezug auf bestimmte Formen des Zusammenlebens, den Freundinnen- und Freundeskreis, die Nachbarschaft, das Leben im Dorf oder der Stadt, die Glaubensgemeinschaft oder etwa die Arbeit. Ein Individuum ist in mehreren Kollektiven partiell situiert, und es kann von jedem dieser Kollektive einen Teil seiner Identität ableiten. Diese Zugehörigkeit zu verschiedenen Kollektiven nennt Klaus Hansen die Multikollektivität des Individuums (Hansen 2009, S. 20). Von jedem dieser Kollektive kann eine Person eine soziale Identität ableiten, so dass jede Person sich durch eine mehrfache Identität auszeichnet. Texte in amerikanischen Heiratsanzeigen illustrieren, wie Menschen ihre Multikollektivität und die damit verbundene mehrfache Identität formulieren:

> „Atlanta based white Southern upper middle class lawyer“ oder „black lesbian urban Northern professional“ (Hansen 2009, S. 21).

Jedes Kollektiv charakterisiert sich durch eine bestimmte Kultur im Sinne von gemeinsamen Bedeutungen: Gewohnheiten, Wissen, Werten und Symbolen. Es gibt demnach ebenso viele Kulturen wie Kollektive. Man denke etwa an Familienkulturen, Jugendkulturen, Nachbarschaftskulturen, Unternehmenskulturen, Berufskulturen, religiöse Kulturen und Kulturen von Aktivisten. Die Kulturen der verschiedenen Kollektive, denen Menschen angehören, beeinflussen ihre Kommunikation, ihre verbale und nonverbale Sprache, ihre Sichtweise, ihre Bilder, ihre Erwartungen an andere Menschen und ihre Motive. Zusammenfassend kann man mit Gary Kreps und Elizabeth Kunimoto (1994, S. 3) sagen:

> Every individual is composed of a unique combination of different cultural orientations and influences of many cultures on our lives. Based on our heritage and life experiences we each develop our own idiosyncratic multicultural identity.

Infolge dieser Multikollektivität und Multikulturalität, die jede Person in sich trägt und in seiner Kommunikation mitbringt, können kulturelle Unterschiede und Missverständnisse in *jeder* Begegnung zwischen Menschen auftreten. Sie sind nicht nur für die Kommunikation mit jemandem von außerhalb der eigenen ethnischen oder nationalen Gruppe typisch. Man kann also sagen, dass *jede Kommunikation*

einen interkulturellen Charakter hat und dass in dieser Hinsicht ein Gespräch mit Menschen – woher sie auch stammen – *einfach Kommunikation* ist. Dies ist eine erste wichtige Feststellung. Viele Leute glauben nämlich, kulturelle Unterschiede und Missverständnisse treten ausschließlich in Gesprächen mit Menschen anderer nationaler oder ethnischer Herkunft auf. Und sie glauben dabei, dass der kulturelle Unterschied zu Menschen aus einem anderen Land oder aus einer anderen ethnischen Gruppe immer größer sei als zu Menschen aus der eigenen Gruppe. So schreibt Edith Broszinsky-Schwabe im Vorwort ihres Buches *Interkulturelle Kommunikation: Missverständnisse –Verständigung* (Broszinsky-Schwabe 2011, S. 9):

> Ich habe das Buch unter einem Blickpunkt von Interkultureller Kommunikation geschrieben, der mir persönlich sehr wichtig erscheint, nämlich die Tatsache, dass Verständigung zwischen Menschen aus verschiedenen Kulturen außerordentlich kompliziert, manchmal erfolglos oder mit Missverständnissen verbunden ist. Eine glatte, erfolgreiche Kommunikation ist eher die Ausnahme.

Längere Zeit schon findet man diese Gedanken auch in Bezug auf die Kommunikation mit Menschen eines anderen Glaubens, vor allem des Islam. Tatsächlich können die kulturellen Unterschiede zwischen manchen nationalen Kollektiven groß sein, z.B. im Allgemeinen zwischen Deutschland und den Niederlanden. Aber nicht weniger groß sind die Unterschiede zwischen der Umgangskultur in Amsterdam und in einem Dorf im Süden der Niederlande. Die Kultur einer Polizeiorganisation ist ganz anders als die in einem Altersheim. Große kulturelle Unterschiede können einem in der Kommunikation also immer begegnen, wobei Menschen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund nicht nur Unterschiede untereinander aufweisen, sondern auch *Gemeinsamkeiten*. Eine deutsche und eine niederländische Frau können mehr gemeinsam haben als jede mit ihren eigenen deutschen und niederländischen Nachbarn: weil sie beispielsweise Frauen sind, zuhause beide die älteste Tochter sind, alleinerziehend, gleich alt und dieselbe Ausbildung haben. Das bedeutet, dass die Kommunikation zwischen Menschen verschiedener Herkunft *nicht* per definitionem problematisch ist und dementsprechend eine Unterscheidung zwischen *intra*kultureller Kommunikation (mit Menschen aus der eigenen Gruppe) und *inter*kultureller Kommunikation (mit Menschen mit einem anderen ethnischen oder nationalen Hintergrund) überflüssig ist. Das Missverständnis, dass interkulturelle Kommunikation nur die Verständigung mit Menschen anderer Herkunft betrifft und per se schwierig ist, führt dazu, dass Professionals bei solchen Kontakten plötzlich das Gefühl bekommen, sich anders als sonst verhalten zu müssen. Sie befürchten, Fehler zu machen, verlieren auf einmal ihre Unbefangenheit und vergessen ihre kommunikativen Fähigkeiten.

> Ein sehr erfahrener und fähiger Stellenvermittler fragte in einem Training für interkulturelle Gesprächsführung, wie er die Motivation eines somalischen Arbeitssuchenden herausfinden könne. Auf die Frage, ob er es denn damit versucht habe, ihn zu fragen, reagierte er verblüfft. Der Stellenvermittler dachte, Menschen anderer Herkunft könne man doch nicht einfach fragen, welche Arbeit sie genau wollen und was sie dazu motiviert. Er hatte von der indirekten Kommunikation der Leute aus nichtwestlichen kollektiven Kulturen gehört und fürchtete, solche direkten Fragen könnten sie abschrecken.

Eine zweite wichtige Feststellung ist, dass Unterschiedlichkeiten in der Kommunikation außer kulturell auch sozial, politisch, interpersonal, biologisch, ökonomisch (materiell) oder psychisch bedingt sein können (Lutz et al. 2010; Mens-Verhulst van und Radtke 2009). In der Kommunikation zwischen einem Jugendlichen und einem Senioren beispielsweise können Unterschiede tatsächlich infolge verschiedenartiger Lebensstile oder Kulturen entstehen, sie können aber ebensogut mit den verschiedenen Lebens- und Entwicklungsphasen, mit körperlichen Unterschieden zwischen Jung und Alt, mit unterschiedlichen persönlichen Lebenserfahrungen und mit rechtlichen Unterschieden (minderjährig versus volljährig) zusammenhängen. Menschen neigen dazu, Differenzen, die bei der Begegnung mit Menschen anderer Herkunft auftreten, sofort und ausschließlich auf deren Kultur oder Religion (als Kultur kodiert) zurückzuführen.

> „Möchten Sie Kaffee?“, fragte der Personalchef die Job-Kandidatin (mit Kopftuch). „Nein, danke“, antwortete die Dame. „Ach ja, es ist Ramadan, die Fastenzeit, nicht wahr?“, reagierte der Personalchef. „Nein“, lautete die Antwort, „ich trinke gern Tee, wenn Sie einen haben.“

Erst wenn ein bestimmtes Verhalten oder eine bestimmte Auffassung einer Person einen kollektiven Ursprung hat, ist von einem Kulturunterschied die Rede. Er entsteht aus der Kultur eines Kollektivs, dem die betreffende Person angehört oder angehört hat. Im zitierten Beispiel ist die Frage des Personalchefs wahrscheinlich Ausdruck einer kulturellen Gewohnheit in seiner Institution, bei Bewerbungsgesprächen Kaffee anzubieten. Die Job-Kandidatin äußert ihre persönliche Präferenz.

Wenn also kulturelle Unterschiede genauso in einem Gespräch mit Menschen aus der eigenen Gruppe auftreten können und die Kommunikation mit Menschen fremder Herkunft gewöhnliche Kommunikation ist, dann stellt sich die Frage, ob man überhaupt noch von interkultureller Kommunikation und interkultureller Gesprächsführung sprechen kann. Ist der Zusatz *interkulturell* nicht überflüssig, wo kulturelle Faktoren doch immer und in *jeder* Kommunikation eine Rolle spielen?

Für die alltägliche Praxis führt man tatsächlich einfach eine Kommunikation und es gibt keinen Unterschied zwischen „normaler“ und interkultureller Kommunikation. Es geht dabei immer und ausschließlich um Kommunikation.

Der Begriff Interkulturelle Kommunikation soll der Bezeichnung eines *Fachgebiets* vorbehalten bleiben, einem Studium, das sich dem Einfluss von Kultur und Kulturunterschieden auf die Kommunikation widmet. Deshalb wird in diesem Buch *Interkulturelle Kommunikation* als *das Studium der Auswirkung von Kultur und Kulturunterschieden auf die Kommunikation* definiert. Dabei muss man sich, wie oben gezeigt, immer zwei Dinge vor Augen halten: erstens, dass diese Kulturunterschiede mit den vielen Arten von Kollektiven zusammenhängen, dass es also so viele Kulturen wie Kollektive gibt; zweitens, dass eine Diskrepanz bei der Kommunikation nicht immer aus einem Kulturunterschied entsteht, sondern auch auf einen anderen, zum Beispiel sozialen, interpersonalen, biologischen, ökonomischen (materiellen) oder psychischen Unterschied zurückzuführen ist.

Ethnizität und Nationalität als Ausgangspunkte interkultureller Gesprächsführung

Beim Studium der interkulturellen Gesprächsführung ist es möglich, eine bestimmte soziale Identität oder eine bestimmte kulturelle Dimension zum Ausgangspunkt zu nehmen, etwa die Kommunikation zwischen Männern und Frauen[1], die Kommunikation zwischen Personen unterschiedlicher Jugendkulturen oder innerhalb von Organisationen[2]. Ausgangspunkte in diesem Buch sind Ethnizität und Nationalität und – damit verbunden – ethnische und nationale Kulturen. Dieser Ansatz wurde aus zwei Gründen gewählt: erstens aus der Perspektive der Internationalisierung, weil Menschen in zunehmendem Maß in anderen Ländern arbeiten, studieren, ein Praktikum absolvieren, wohnen und reisen. Der zweite Grund ist die inländische Perspektive, dass in vielen Gesellschaften die Kontakte zwischen Einheimischen und Menschen anderer Herkunft ein soziales Problem darstellen. So konstatierte der Rat für soziale Entwicklung (RMO 2005) für die Niederlande, dass der Anteil interethnischer Kontakte abnahm und dass das Bild, das Einheimische und Menschen anderer Herkunft voneinander haben, schlechter geworden ist und die damalige Regierung war der Meinung, dass die Welt der Einheimischen und die der Menschen anderer Herkunft zu sehr voneinander isoliert seien, was zu

[1] Zum Beispiel die Bücher von Deborah Tannen (1990 und 2004) und von John Gray (1998).

[2] Zum Beispiel die Bücher von Geert Hofstede über Organisationkulturen: http://geert-hofstede.com/

einem wachsenden Unbehagen führe (Ministerie van VROM/WWI 2007; vergleiche auch später Huijnk und Dagevos 2012; Andriessen et al. 2014, S. 36). Deshalb wird in diesem Buch eine ethnische und nationale Perspektive auf die Gesprächsführung gewählt, die sich besonders in den vielen praktischen Beispielen zeigen. In der Behandlung der Beispiele und der Theorie findet in diesem Buch immer eine Erweiterung und Vertiefung zur Diversität statt. *Diversität* ist ja das Grundthema bei Ethnizitätsfragen (Siebers et al. 2002, S. 136).

Diversität

Diversität ist die Verschiedenheit von Menschen, all das, worin Menschen sich voneinander unterscheiden. Diversität ist nicht nur eine triviale Verschiedenheit, bei der die Unterschiede dichotomer Art (entweder-oder: Mann-Frau, einheimisch-fremd), in nur einer Dimension (zum Beispiel nur kulturell), machtneutral (absehen von Machtunterschieden), unveränderbar (einmal allochthon[3], immer allochthon) und von anderen Differenzkategorien unabhängig sind (Mens-Verhulst van 2007).

Diversität ist *breit, geschichtet, mehrdimensional, machtsensibel* und *dynamisch* (Lutz et al. 2010; Mens-Verhulst van und Radtke 2009). *Breit*, weil jede Person in verschiedenen Lebenswelten verkehrt, die alle durch eine bestimmte Kultur gekennzeichnet sind. In diesen Lebenswelten entwickelt eine Person mehrere Teilidentitäten, aufgrund zum Beispiel von Bildung, Lebensalter, Geschlecht, sexueller Vorlieben, Religion, Familie, Freundinnen- und Freundeskreis, Staatsbürgerschaft, ethnischer Abstammung, nationaler Identität, geographischer Herkunft. Jede Person befindet sich also auf einem Kreuzungspunkt von Lebenswelten und Identitäten verschiedener Art und zeichnet sich durch *vielfältige Gruppenzugehörigkeiten* und *Gruppenloyalitäten*, durch *Multikulturalität* und *mehrfache Identität* aus. Diversität ist *geschichtet*, da die verschiedenen Lebenswelten und Identitäten einer Person sich wechselseitig beeinflussen. Die Kategorie Mann/Frau

[3] In den Niederlanden sind die Begriffe *Allochthon* und *Autochthon* gängig. Das Wort *autochthon* kommt aus dem Griechischen und heißt übersetzt „einheimisch", das Wort *allochthon* (zu griechisch állos = anderer und chthõn = Land) ist eine Wortschöpfung und bezeichnet das Gegenteil. *Allochthone* sind per Definition Menschen, die mindestens einen Elternteil haben, der nicht in den Niederlanden geboren wurde. Neben allochthon und autochthon unterscheidet man innerhalb der Allochthonen zudem westliche von nicht-westlichen Allochthonen. Westliche Allochthone sind Menschen, die aus Europa (mit Ausnahme der Türkei), Nordamerika, Ozeanien, Indonesien und Japan stammen; nicht-westliche Allochthone sind Menschen, die aus der Türkei, Afrika, Lateinamerika und den übrigen Teilen Asiens kommen. http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration/57754/einwanderer?p=all und http://www.duden.de/rechtschreibung/allochthon. Zugegriffen: 14. Aug 2013.

wird unter anderem beeinflusst durch die Kategorien sexuelle Orientierung, Ethnizität, Alter, soziale Herkunft, Religion, physische Konstitution usw. Außerdem ist jede Differenzkategorie *mehrdimensional*, nämlich nicht nur kulturell, sondern auch rechtlich, sozial, interpersonal, biologisch und psychisch. Man denke an das Beispiel (Seite 4) von dem Senioren und dem Jugendlichen. Außerdem ist Diversität *machtsensibel*, weil jeder Unterschied zwischen Menschen in gewissem Sinn mit einem Machtunterschied verknüpft ist. Zuletzt ist Diversität *dynamisch*, da in und zwischen den genannten Differenzkategorien ständig Veränderungen eintreten können.[4]

Als Beispiel eine Alltagsszene, in der alle angeführten Differenzaspekte herausgearbeitet werden können, wenn man die möglichen Szenarien bedenkt, wer mit wem warum in Konflikt geraten kann:

> Eine Verkehrspolizistin stellt einem Autofahrer einen Strafzettel wegen Falschparkens aus. Sie ist unter dreißig, deutscher Herkunft und fährt privat einen Kleinwagen (die Szene spielt sich in Deutschland ab). Der Autofahrer ist 20 Jahre älter, türkischer Herkunft und sitzt in einem Wagen der gehobenen Mittelklasse. (Supik 2007, S. 1)

Ein Raum, den Fremden zuzulassen

Der mehrfache Charakter der Identität eines Menschen bedeutet, dass niemandem nur mit einer bestimmten sozialen Identität begegnet werden darf. Es geht in der Begegnung darum – so Andries Baart, der geistige Vater der Präsenztheorie (Baart 2001) –, dass Menschen sich – ungeachtet ihrer deutlichen Gruppenmerkmale wie etwa alter Mann, Moslem, Schwarzer, Wohnwagenbewohnerin, Asylsuchender, Zeugin Jehovas oder Drogensüchtiger – so zeigen können, wie sie das *selbst* wünschen (Baart 2000). In allen Fällen lautet die Frage: Kann das Fremde zugelassen werden, darf es wirklich existieren? Das ist nach Baart die Frage, um die es geht, wenn man einer fremden Person begegnet. Die Frage ist eine Herausforderung, denn sie erfordert, dass man das vorausgehende Lernen von Gruppenmerkmalen samt den dazugehörigen Gebrauchsanweisungen durch ein Abenteuer ersetzt, das man auf der Stelle mit der/dem Anderen eingehen muss und dessen Ausgang ungewiss ist.

Das Gelingen dieses Abenteuers hängt von mindestens vier Faktoren ab:

[4] Im österreichischen Arbeitsrecht gibt es aktuell juristische Diskussionen, ob Diskriminierung aufgrund des Alters als Tatbestand nicht abgeschafft oder gelockert (bzw. präzisiert) werden sollte, da jede Person in diese Situation kommen wird und die Grenze, ab wann von Diskriminierung zu sprechen ist, sich nicht festmachen lässt. (Mit Dank an Markus Jaksche)

a. dem Mut zu sehen, wie man selbst mit der eigenen Fremdheit – dem eigenen Anderssein – umgeht;
b. „*Kompetenzlosigkeitskompetenz*“ (Mecheril 2013, S. 16);
c. dem mehrfachen Hinsehen;
d. dem Freiraum für Reflexivität, Reflexion und Aufklärung, um das Fremde verstehen zu können, um sich an das Fremde gewöhnen und es allmählich zulassen zu können.

a. *Der Mut zu sehen, wie man mit der eigenen Fremdheit, mit dem eigenen inneren Anderssein umgeht*. Dieses innere Anderssein stimmt oft nicht mit dem Selbstbild überein, wie man sich selbst, seine Eigenheit und Einzigartigkeit sieht und zu kennen glaubt. Rudi Visker (2005a, S. 25) sagt, Eigenheit ist nicht etwas, das wir besitzen. Sie ist eher etwas, das uns „*besetzt*“. Jeder Mensch wurzelt, sagt Visker, in einer Kultur, in Gewohnheiten, Erfahrungen, Geschichte. Aber diese Verwurzelung bedeutet nicht, dass Menschen mit den Wurzeln eins sind, dass sie ihre Bedeutung kennen. Was Menschen sich selbst auch weismachen, niemand ist für sich selbst völlig durchschaubar. Jeder Mensch trifft in sich selbst auf ein fremdes Wesen in Form unbekannter Leidenschaften und Triebe, als irrationale Trauer und unbestimmte Sehnsucht, als Angstvorstellungen und Träume. Die Begegnung mit dem Fremdling in sich selbst zeigt sich in Gedanken und Ausdrücken wie: Ich erschrecke vor mir selbst, dass ich solche Wünsche habe. Ich wusste nicht, dass ich so etwas denken kann. So kenne ich mich gar nicht. Was ist in mich gefahren? Kann ich denn solche Gefühle haben?

Jede Erklärung, die man heranzieht, um schlüssig zu definieren, wer man ist, ist also begrenzt. Wenn eine Person auf sich selbst blickt, ist sie immer mit einem blinden Fleck behaftet. Im Sprechen und Handeln liefert man sich der Öffentlichkeit aus: Diese registriert Einstellungen und Emotionen, deren man sich selbst kaum bewusst ist (Prins 2010). Deshalb gelingt es einer Person nie, ein vollständiges Bild von sich, von ihrer Eigenart zu geben. Menschen können also nach den Wurzeln ihrer Persönlichkeit graben, aber sie kommen niemals wirklich an sie heran. Visker sagt über die Verwurzelung:

> Wir sitzen in ihr fest, aber wir haben keinen Zugang dazu. Eigentlich sollten wir besser von der ‚eigenen Andersart‘ (statt von der ‚Eigenart‘, E. H.) sprechen: Der Unterschied, der uns unverwechselbar macht, ist nicht etwas, dessen Bedeutung uns klar ist. Auch wenn wir glauben, dass dies der Fall ist, zeigt sich bei einer Konfrontation mit Anderen, dass wir viel weniger Zugang dazu haben, als wir dachten. (Visker 2005b, o. S.)

Um diese eigene Andersheit zu beleuchten, spricht Visker über die Novelle „*Die Beschneidung*“ des Autors Bernhard Schlink (2000, S. 199–256):

> Es geht um einen jungen Deutschen, der sich in New York hoffnungslos in ein jüdisches Mädchen verliebt. Er wird in ihre Familie eingeführt, eine jüdische Familie mit einer KZ-Vergangenheit. Plötzlich zeigt sich, dass alle Gespräche, wie unschuldig sie auch scheinen, sowohl für den jungen Mann als auch für die Familie belastet sind. Jedes Wort wird auf die Goldwaage gelegt. Als der Junge mit dem Mädchen allein ist, überschüttet er sie mit zwanghaften paranoiden Ängsten. Warum haben sie mich das gefragt. Was hat das zu bedeuten?‘ Er wird mit der Nase darauf gestoßen, dass er anders ist –‚deutsch‘, etwas, worüber er eigentlich noch nie nachgedacht hat und worauf er schon gar nicht stolz war. Seltsamerweise ertappt er sich dabei, wie er ihr gegenüber die deutsche Kultur und Sprache zu verteidigen beginnt. Warum tut er das? Warum verteidigt er etwas, womit er sich nicht identifiziert, in dem er sich nicht wiedererkennt?
>
> Aber angesichts dessen, dass etwas – die ‚Deutschheit‘ – einen Keil zwischen sie treibt, entschließt er sich zu einer Tat, um ihre Liebe zu retten, und ist bereit, etwas von sich selbst aufzugeben. Er beschließt, sich beschneiden zu lassen. Nicht in der Synagoge, umgeben von Erwachsenen, sondern heimlich in der Klinik eines befreundeten deutschen Chirurgen. Er kehrt zum Mädchen zurück und schläft mit ihr. Beiläufig fragt er sie, ob sie gemerkt hat, dass er beschnitten ist. Sie greift an sein Geschlecht. ‚Warst du… nein, du warst nicht… oder… He, du bringst mich richtig durcheinander! Warum erwähnst du das, dass du beschnitten bist?‘ Sie schüttelt den Kopf. ‚Es ist bei euch nicht so üblich wie bei uns, stimmt’s?‘ Mitten in der Nacht verlässt er die Wohnung des Mädchens und kehrt nie mehr zurück. (Visker 2005b, o. S.)

Das Beispiel macht deutlich, dass man fremde Bedeutungen vielleicht kognitiv, verstandesmäßig begreifen kann, warum der Andere an etwas gebunden ist, dass man es aber letztendlich nicht erfassen kann. Der junge Mann in dem Beispiel gibt etwas von sich auf und hofft, der Geliebten damit entgegenzukommen, aber das Mädchen reagiert verwirrt. Die eigene Verwurzelung (eigene Andersheit), sowohl von ihr als auch von ihm, setzen ihrer Einbildungskraft Grenzen und bewirken, dass sie für die Perspektive des Anderen nicht die rechte Empathie aufbringen können. Visker:

> Das Opfer seiner Vorhaut hat für sie nicht die Bedeutung, die er ihm gab. Das Bittere ist, dass er, der sich nicht mit dem Deutschsein identifizieren wollte, seine Vorhaut nicht ‚deutscher‘ hätte entfernen lassen können: clean, operativ, ohne Zeremonie. (Visker 2005b, o. S.)

Weiters trägt jeder Mensch infolge gesellschaftlicher Ein- und Ausschließungsprozesse Andere in sich (Mens-Verhulst van und Radtke 2009). Die Internalisierungs-, Identifikations- und Sozialisierungsprozesse, die eine Person durchmacht, wirken auf die Psyche. Als Folge davon hat jeder Mensch in sich Andere im Sinne von ausgeschlossenen oder abgespalteten Teilen des Selbst (der Fremde in sich). Um

damit umzugehen, muss man Strategien entwickeln. Wer sich beispielsweise als Mann klassifiziert weiß, hat sich nach den Männlichkeitskodierungen zu verhalten und muss weibliche Verhaltensweisen und Gefühle unterdrücken, wenn er sozialen Respekt gewinnen und seine Selbstachtung nicht in Gefahr bringen will. Wer als Frau dennoch das Männliche in sich zulässt, soll gleichzeitig den wichtigsten Weiblichkeitskodierungen entsprechen. Sonst muss sie bald die Rechnung dafür bezahlen, einerseits durch Schuld- und Schamgefühle, andererseits durch das Ausbleiben des Respekts, der Männern für dasselbe Verhalten zuteil wird. So ist ein Mann, der zupacken kann, ein guter Führer, eine Frau, die genauso handelt, eventuell ein „*Mannweib*" (Vos 2009, o. S.).
Ebenso müssen Menschen lernen, mit der älteren und der jüngeren, der Hetero- und der Homoseite ihres Ichs umzugehen. Der Weltmeister (2010) im Dressurreiten Edward Gal sagte in einem Interview:

> Ich hatte große Probleme mit der Tatsache, dass ich auf Männer stehe; lieber wäre ich Durchschnitt gewesen, mit Frau und Kindern. Meine eigene Ablehnung war ein viel größeres Problem als die Reaktionen aus meiner Umgebung. So gab es absolut keinen Grund für meine Angst, Sponsoren und Investoren würden nach meinem coming out massenweise davonlaufen. (Pinedo 2009, S. 12)

Für die professionelle Gesprächsführung heißt das alles, dass man nicht nur als distanzierte professionelle Person in Erscheinung tritt, sondern auch als *Person*, als *Mensch* (Baart 2000). Wer denkt, dass – professionell gesprochen – seine Person hier nichts zur Sache tut und nicht zum Thema werden kann (geschweige denn werden muss), untergräbt die Grundlage einer echten Begegnung mit dem anderen Menschen. Er lässt sich eine Herausforderung und die Chance auf einen Lernprozess über den Umgang miteinander, den Widerstand gegen und die Offenheit für das Fremde entgehen. Wer *das Fremde* in sich selbst akzeptiert und so bei sich selbst daheim ist, dem kann dies die Augen öffnen für die Fremdheit von Anderen. Diese Einsicht führt zu dem Schluss, dass eine echte Begegnung nur gelingen kann, wenn man sich offen und unbefangen auf das Abenteuer mit dem Anderssein der anderen Person einlässt und deren Fremdheit als solche respektiert.

> Eine Streetworkerin erzählte von einem surinamischen Klienten, der sich im täglichen Leben viel mit den magischen Riten des Winti[5] beschäftigte. Anfänglich hatte

[5] Im Zentrum der afro-surinamesischen bzw. afro-karibischen Religion Winti steht der Glaube an personifizierte übernatürliche Wesen. Es gibt Götter und Geister, die das Schicksal des Universums bestimmen. Diese können von einem Menschen Besitz ergreifen und sein Bewusstsein ausschalten, wonach sie gleichzeitig die Vergangenheit, die Gegenwart und die Zukunft entfalten. So sind sie in der Lage, Krankheiten mit übernatürlichem Ursprung entweder herbeizuführen oder zu heilen. http://www.uni-muenster.de/NiederlandeNet/nl-wissen/geschichte/vertiefung/antillen/kultur.html. Zugegriffen: 21. Feb 2013.

sie damit große Mühe, da sie Winti seit je mit Geistern und mit zwielichtigen und beängstigenden Dingen assoziierte. Aus Anteilnahme an dem Jungen ergründete sie zuerst ihre Ängste und Zweifel und bemühte sich dann nach Kräften, diese zu überwinden, da sie sah, wie wichtig ihm Winti war. Sie bat den Jungen, ihr mehr über Winti und dessen Bedeutung für ihn zu erzählen. Sie erzählte ihm ehrlich von ihren anfänglichen Bedenken. Die Streetworkerin vertiefte sich immer mehr in Winti, was die Vertrauensbasis mit dem Jungen stärkte. Gemeinsam konnten sie Winti in der weiteren Behandlung seiner Problemsituation einen Platz einräumen.

b. Die zweite Voraussetzung – „*Kompetenzlosigkeitskompetenz*“, wie Paul Mecheril (2013, S. 16) sie bezeichnet – schließt an bei Viskers Standpunkt, dass man sich selbst nicht völlig erfassen kann, geschweige denn die andere Person und ihre Lebenswelt. *Kompetenzlosigkeitskompetenz* verweist auf das Erfordernis, dass keine „einfachen“, rezeptologisch erfassbaren professionellen Handlungszusammenhänge vorhanden sind, um mit der Fremdheit von Anderen umzugehen. Im Gegensatz zu dem, was ein kulturalistischer Ansatz suggeriert, kann man abstraktes Wissen über Kulturen nicht auf interkulturelle lebensweltliche Situationen übertragen. Es „*bleibt stets ein Rest, der ‚nicht Wissen‘ ist und nicht Wissen werden kann und dessen Verhältnis zum Wissen* (*ist*) *unklar*“ (Wimmer 1996, S. 425 in Mecheril 2013, S. 29). Dieses „Nicht-Wissen“ bezeichnet eine Unsicherheit professionellen Handelns, die nicht überwindbar ist. Erst wenn Professionals den Rest erkennen und das Nicht-Wissen und die damit verbundene Unsicherheit anerkennen, ist eine Bezugnahme auf die andere Person möglich, die sie nicht von vornherein in ihren Kategorien darstellt. „*Verstehen*“, sagt Helmuth Plessner 1982, S. 179), „*ist nicht das sich Identifizieren mit dem Anderen, wobei die Distanz zu ihm verschwindet, sondern das Vertrautwerden in der Distanz, die das Andere als das Andere und Fremde zugleich sehen läßt.*“ Es geht also um das Vertrautwerden mit der Andersheit des Anderen und *nicht* um das Sich-Aneignen der Andersheit des Anderen. Das Sich-Aneignen würde stattfinden, wenn man das Fremde des Anderen modelliert nach dem eigenen Begriffsrahmen. Rik Pinxten (1994, S. 57) nennt dies „*mentalen Kolonialismus*“. In der Praxis ist dieser mentale Kolonialismus erkennbar in dem Erklärungsmuster des Wir/sie-Denkens und dem daraus entstehenden Graben zwischen Kulturen, die das Denken und Handeln von Professionals bestimmen. Dies insbesondere, wenn Professionals in Form eines Berichts oder Dossiers (Bulcaen und Blommaert 1999, S. 139) über die Begegnung mit ihren KlientInnen sprechen oder schreiben. Sie übertragen dann die einmalige und absolut individuelle Erfahrung und Sinngebung der KlientInnen in verallgemeinernde, wiedererkennbare und „behandelbare“ Kategorien von Fällen. Professionals sprechen dann etwa von *einem Fall* von Zwangsverheiratung, einem Zweite-Generation-Konflikt oder einem culture clash zwischen der eigenen Kultur und der Kultur der neuen Um-

gebung. Doron Kiesel und Fritz Rüdiger Volz nennen dies die „*kulturalistische Falle*“ … „*ein ‚Immer-schon-Bescheid-Wissen-über‘ tritt dann an die Stelle des methodisch kontrollierten Einzellfallverstehens*“ (Kiesel und Volz 2013, S. 81). Dieses kulturalistische Denken von Fällen steht einer echten Begegnung mit KlientInnen im Weg. Es hindert die Professionals daran, die *eigenen* Erfahrungen, die *eigene* Sinngebung und die *eigenen* Worte der KlientInnen zu hören und zu verstehen. Professionals sollen ungeachtet offenkundiger kultureller Unterschiede sorgfältig der Untersuchung von bedeutungsvollen Brücken zwischen ihnen und den Anderen Raum geben. In diesem Kontext akzeptieren Professionals die Unvorhersehbarkeit der Situation wie auch die eigene Unwohlheit, die Unsicherheit, das Nicht-Wissen und die Ungeschicktheit in ihrem untersuchenden Abtasten (siehe auch die *Kompetenzlosigkeitskompetenz* von Paul Mecheril).

Wenn KlientInnen in der Begleitung selber mit kulturellen Argumenten kommen, können Professionals nachfragen, zum Beispiel durch die Frage „Können Sie mir helfen zu verstehen, was Sie meinen?“. Über eine nur kulturelle Erklärung hinaus (=*Dekulturalisering*) führt dies zu Erzählungen (*Narrationen*) über konkrete Personen, Praktiken, Erfahrungen und Ereignisse sowie zu einer geteilten Humanität im Sinne von allgemein menschlichen Bedürfnissen, Sinn- und Bedeutungsgebungen, Emotionen und Überlebensstrategien. All dies macht kulturelle Deutungen praktikabel und bildet wichtige Anknüpfungspunkte für die Begleitung und Hilfeleistung (Rober und de Haene 2013).

Die Familietherapeutin Lucia De Haene schildert dazu einen Fall aus ihrer Praxis:

> In working with a refugee family from Chechnya with a focus on posttrauma symptoms in both mother and child, I invited the mother to explore how she could talk to her 8-year old son about the disappearance and violent murder of her husband in the family's home country. During therapy sessions, the boy repeatedly expressed his anxious feelings and thoughts on what happened to his father, both in talking, doll-play, and drawings. When exploring this theme with mother, she strongly emphasized that it was important not to speak about what had happened. She primarily located this silencing communication within her cultural background, trying to convince me that not talking about pain and suffering was what Chechnyan people do. I explored further how mother experienced this silence between herself and her son: could she help me to understand why it felt important to keep silent on the father's fate? Through the ensuing dialogue with mother, I gradually felt that keeping silent was an important way of caring for family members in dealing with pain and loss. In that way we moved beyond an understanding of silencing communication as a cultural coping strategy, and connected with a profound, shared experience of the importance of trying to protect oneself and one's family members from unspeakable pain. (Rober und de Haene 2013, S. 13)

c. Die dritte Voraussetzung, der/dem Anderen Raum zu geben, sich so zu präsentieren, wie sie/er selbst es will, ist *ein mehrfaches Hinsehen*. Dies steht im Gegensatz zum einfachen Hinsehen, wo nur ein einziges deutliches Gruppenmerkmal des Betroffenen wahrgenommen wird[6]. Dieses einfache Hinsehen bedeutet die Reduktion einer Person auf nur eine ihrer vielen potenziellen sozialen Identitäten. Der folgende Vorfall ist ein Beispiel dafür, wie sich der Blick ausschließlich auf die Ethnizität oder die Farbe einer Person verengt:

> Eine (schwarze) Wissenschaftlerin erzählte bei einer Studienbesprechung, dass sie in New York einen Kunstunterricht besuchte. Die Studierenden dort waren zum großen Teil schwarz. Das LehrerInnenteam der Schule war überwiegend weiß. Einmal hatte die Schuldirektorin einen schwarzen Gastdozenten eingeladen. Sein Gastvortrag hatte bei den Studierenden großen Erfolg. Nach dem Vortrag waren sie beinahe nicht von ihm wegzubringen. Die Wissenschaftlerin erzählte, dass die Direktorin nach dieser Erfahrung erstmals einsah, wie wichtig schwarze LehrerInnen für die (schwarzen) Studierenden seien. Ein Teilnehmer der Studienbesprechung fragte die Wissenschaftlerin, ob es auch sein könne, dass der Gastvortrag so erfolgreich war nicht so sehr, weil der Lehrer ein Schwarzer, sondern ein guter Lehrer oder ein faszinierender Mann war.

Eine solche Frage, dem intersektionellen beziehungsweise Schnittpunktdenken entsprungen, entspricht der Methode *des mehrfachen Hinsehens* beziehungsweise des *Die-andere-Frage-Stellens* (Wekker 2001, S. 32). Wenn es beispielsweise um einen augenscheinlich ethnischen Unterschied geht, soll man immer mehrfach hinsehen und die Frage stellen: Was hat das Mann- oder Frausein damit zu tun, das Alter oder die Funktion der betreffenden Person? Wenn es augenscheinlich um den Unterschied zwischen Mann und Frau geht, fragt man: Welche Rolle spielt die Ethnizität, das Alter, die Funktion oder die Klasse dabei?

Diese *andere Frage* zu stellen, ist enorm wichtig für das Gespräch mit Menschen mit einem anderen ethnischen Hintergrund, denn man vergisst, dass eine Person sich immer im Schnittpunkt verschiedener sozialer Identitäten und Positionen – wie im vorigen Beispiel – befindet. Es besteht dann die Neigung, die verschiedenen sozialen Identitäten einer Person unabhängig voneinander zu denken: entweder nur Ethnizität oder nur Frau-Mannsein oder nur Klasse.

---

[6] Siehe in diesem Zusammenhang das Video mit dem Tedtalk „Single story“ der nigerianischen Autorin Chimamanda Ngozi Adichie. http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story. Zugegriffen: 22. Mai 2014.

d. Die vierte und letzte Voraussetzung für den Umgang mit dem Fremden, um es begreifen, sich daran gewöhnen und es allmählich zulassen zu können, ist *Freiraum für Entdeckungen*. Zuerst einmal Freiraum in einem selbst, aber es geht sicher für Professionals um Spielraum in der Methodik, im Zeitplan, in der Institution. Im Grunde geht es um Raum für (Selbst-)*Reflexion* und *Achtsamkeit* (Baart 2000). Wenn Professionals diesen Freiraum nicht bekommen, weil sie voll ausgelastet sind, weil ohnehin feststeht, was geschehen muss, weil die Methodik in ihrer Verbindlichkeit eine einengende Rüstung ist und weil Professionalität mehr oder weniger als technologische Anwendung probater Interventionsmittel verstanden wird, dann ist von einer echten Begegnung keine Rede. Der benötigte Freiraum betrifft auch die institutionelle professionelle Reflexivität: die Schaffung von Strukturen professionellen Handelns, in denen gemeinsame Reflexion – zum Beispiel in Form von kollegialer Beratung oder Intervision – nicht nur möglich ist, sondern auch sinnvoll sowie attraktiv ist und systematisch unterstützt wird. In Bezug auf die Kompetenzlosigkeitskompetenz bezieht sich die Reflexion in einer besonderen Weise auf die Grenzen professionellen Handelns, seine Einflusslosigkeit und seine paradoxen und problematischen Neben- und Hauptfolgen (Kalpaka und Mecheril 2010, S. 94).

Begegnen und Dasein für Andere

> Einmal sagte ein Mann aus dem Volk zum Zenmeister Ikkyu: „Meister, könnten Sie bitte einige Grundsätze der höchsten Weisheit für mich aufschreiben?“ Ikkyu nahm sogleich seinen Pinsel und schrieb das Wort „Achtsamkeit“. „Ist das alles“, fragte der Mann, „wollen Sie nichts mehr hinzufügen?“ Ikkyu schrieb darauf zweimal hintereinander „Achtsamkeit“, „Achtsamkeit“. „Nun“, bemerkte der Mann etwas verärgert, „ich sehe wirklich nicht viel Tiefe oder Subtilität in dem, was Sie da aufgeschrieben haben.“ Darauf schrieb Ikkyu dasselbe Wort dreimal hintereinander: „Achtsamkeit“, „Achtsamkeit“, „Achtsamkeit“. Halb zornig fragte der Mann: „Was bedeutet denn das Wort Achtsamkeit eigentlich?“ Und Ikkyu antwortete freundlich: „Achtsamkeit bedeutet Achtsamkeit.“ (Kapleau 1967, S. 10)

Diese weisen Worte des Zenmeisters Ikkyu über „*Achtsamkeit*“ als höchste Weisheit eignen sich gut als Einleitung zu diesem Buch über die Methode des TOPOI-Modells, genauso wie der Ausspruch von Jiddu Krishnamurti

> Es gibt keine Methode, nur Achtsamkeit. (In Hartkemeyer und Hartkemeyer 2005, S. 38)

Es geht hier um eine Achtsamkeit ohne den Aspekt einer Auswahl, ohne einschränkende Kategorien (wie eine Methodik), ohne vorgefasste Zielsetzungen und Er-

wartungen. Sie steht für einen unvoreingenommenen Blick auf die Wirklichkeit. Diese Achtsamkeit muss in jeder Begegnung mit der/dem Anderen da sein und erhalten bleiben. Das geht nur, wenn man jede Begegnung mit einer Befreiung vom Müssen beginnt, mit dem Loslassen von Erwartungen, Bildern, Methoden, Zielsetzungen und Theorien, um der/dem Anderen unbefangen und offen gegenübertreten zu können. Erst dann kann man *für* die andere Person *da sein*. Dieses Da-Sein für ist die Grundeinstellung der Präsenztheorie von Andries Baart (2001).

Da sein für andere Menschen erfordert den Mut, sich auf das Abenteuer einer Begegnung einzulassen. Es bedeutet das Wagnis, Andere in seine Welt einzulassen. Aber gleichfalls sich selbst in die Richtung der Anderen zu bewegen, erfordert Mut. Was eine solche Begegnung bewirken kann, zeigt folgende Erfahrung des türkischen Autors Halil Gür.

> Halil Gür interessierte sich als Student in Istanbul immer sehr für andere Kulturen. In den Ferien arbeitete er mit Vergnügen als Fremdenführer für ausländische TouristInnen. Voll Enthusiasmus sprach er dann über die Sehenswürdigkeiten der Stadt und über die türkische Kultur. Häufig lud er Leute zu sich nach Hause ein und erkundigte sich nach dem kulturellen Hintergrund der Gäste. Eines Tages beschloss Halil, nach Europa zu reisen und die verschiedenen Länder kennenzulernen, aus denen die TouristInnen kamen, auf die er in Istanbul getroffen war. Er ging von der Annahme aus, er werde in all diesen Ländern sicherlich sehr gastfreundlich empfangen werden, denn die Menschen, die er kennengelernt hatte, waren ja so reich, dass sie in seinem Land Urlaub machen konnten.
>
> Einmal hielt sich Halil in den Niederlanden auf und wanderte an einem schönen Tag durch eine Vorstadt mit prächtigen Häusern. Da hörte er plötzlich Klaviermusik aus einer stattlichen weißen Villa. Neugierig, wer die wunderbare Musik spielte, klingelte Halil bei der Villa. Eine junge Frau öffnete, und es schien die zu sein, die so schön Klavier gespielt hatte. Halil erzählte ihr von seiner Reise und fragte, ob er hineinkommen dürfe, um sie und ihre Familie kennenzulernen. Die junge Frau reagierte verwundert und sagte, sie müsse ihren Vater fragen. Dieser kam zur Tür und bat Halil um eine nähere Erklärung. Wieder erzählte er seine Geschichte und erwähnte sein großes Interesse an anderen Kulturen. Auch der Vater zeigte sich verblüfft und meinte, er müsse seine Frau fragen, ob Halil hereinkommen könne. Die Frau des Hauses erschien und sagte zu Halil, sie können doch nicht anfangen, wildfremde Leute einzulassen. Sie kennen ihn ja gar nicht. Darauf sagte Halil, gerade das sei der Grund, weshalb er um Einlass gebeten habe. „Tiere“, sagte er, „beschnuppern sich erst einmal, um miteinander vertraut zu werden. Menschen müssen miteinander sprechen, um sich kennenzulernen. Lassen Sie mich ein, sprechen Sie mit mir, und wenn es zwischen uns nicht klappt, können Sie mich jederzeit auffordern zu gehen.“ Nach einigem Zögern durfte Halil eintreten. Er blieb zwei Tage bei der Familie und sie redeten fröhlich miteinander. Beim Abschied sagte die Frau zu Halil, sie sei ihm schrecklich dankbar. Er sei der erste Fremde, der ihren geschlossenen Kreis aufgebrochen habe. Die Begegnung mit Halil habe ihren Horizont erweitert und ihr Herz größer gemacht. (Persönliches Gespräch, Hogeschool Eindhoven 1990)

Literatur

Andriessen, Iris, Fernee, Henk, und Karin Wittebrood. 2014. *Perceived discrimination in the Netherlands*. Den Haag: SCP. (Sociaal en Cultureel Planbureau/Netherlands Institute for Social Research).

Baart, Andries. 2000. Ruimte om bij het vreemde te blijven. *Markant* 3:11–30.

Baart, Andries. 2001. *Een theorie van de presentie*. Utrecht: Lemma.

Broszinsky-Schwabe, Edith. 2011. *Interkulturelle Kommunikation: Missverständnisse –Verständigung*. Wiesbaden: Springer.

Bulcaen, Chris, und Jan Blommaert. 1999. De constructie van ‚klassieke gevallen'. In *Organisaties en diversiteit,* Hrsg. Glastra Folke, 139–158. Utrecht: Lemma.

Gray, John (1998). Männer sind anders. Frauen auch. München: Goldmann.

Hansen, Klaus P. 2009. *Kultur, Kollektiv, Nation*. Passau: Verlag Karl Stutz.

Hansen, Klaus P. 2011. *Kultur und Kulturwissenschaft*. Tübingen: A. Francke.

Hartkemeyer, Johannes F., und Martina Hartkemeyer. 2005. *Die Kunst des Dialogs. Kreative Kommunikation entdecken*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Huijnk, Willem, und Jaco Dagevos. 2012. *Dichter bij elkaar? De sociaal-culturele positie van niet-westerse migranten in Nederland*. Den Haag: SCP. (Sociaal en Cultureel Planbureau).

Kalpaka, Annita, und Paul Mecheril. 2010. „Interkulturell". Von spezifisch kulturalistischen Ansätzen zu allgemein reflexiven Perspektiven. In *Migrationspädagogik*, Hrsg. Paul Mecheril, et al. 77–98. Weinheim: Beltz Verlag.

Kapleau, Philip. 1967. *The three pillars of zen: Teaching, practice, enlightenment*. New York: Harper & Row.

Kiesel, Doron, und Fritz Rüdiger Volz. 2013. „Anerkennung und Intervention". Moral und Ethik als komplementäre Dimensionen interkultureller Kompetenz. In *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*, Hrsg. Georg Auernheimer, 71–84. Wiesbaden: Springer.

Kreps, Gary. L., und Elizabeth N. Kunimoto. 1994. *Effective communication in multicultural health care settings*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Lutz, Helma, Maria Theresa Herrera Vivar, und Linda Supik, Hrsg. 2010. *Intersektionalität. Bewegungen und Verortungen eines vielschichtigen Konzeptes*. Wiesbaden: Springer.

Mecheril, Paul. 2013. „Kompetenzlosigkeitskompetenz". Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*, Hrsg. Georg Auernheimer. Wiesbaden: Springer.

Mens-Verhulst van, Janneke, und Lorraine Radtke. 2009. Intersectionaliteit en sociale inclusie: het ei van… Troje. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice* 18 (3): 4–22.

Ministerie van VROM/WWI. 2007. *Integratienota 2007–2011. Zorg dat je erbij hoort!* http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/brochures/2007/11/01/integratienota-2007–2011-zorg-dat-je-erbij-hoort.html. Zugegriffen: 27. Nov 2012.

Pinedo, Danielle. 2009. Van Grunsven is niet te evenaren. *NRC Handelsblad,* 16. Juni, S. 12.

Pinxten, Rik. 1994. *Culturen sterven langzaam*. Antwerpen: Hadewych.

Plessner, Helmuth. 1982. *Mit anderen Augen: Aspekte einer philosophischen Anthropologie*. Stuttgart: Philipp Reclam jun.

Prins, Baukje. 2010. *Vreemdelingenverkeer. Intreerede lectoraat Burgerschap en Diversiteit*. Den Haag: De Haagse Hogeschool.

RMO. 2005. *Niet langer met de ruggen naar elkaar; een advies over verbinden*. *2005 RMO-advies 37*. Den Haag: Sdu Uitgevers.

Rober, Peter, und Lucia de Haene. 2013. Intercultural therapy and the limitations of a cultural competency framework: about cultural differences, universalities and the unresolvable tensions between them. *Journal of Family Therapy* 2013 doi:10.1111/1467–6427.12009. http://cultuursensitievezorg.files.wordpress.com/2013/06/rober-de-haene.pdf. Zugegriffen 20. April 2014.

Schlink, Bernhard. 2000. *Liebesfluchten*. Zürich: Diogenes.

Siebers, Hans, Paul Verweel, und Arie de Ruijter. 2002. *Management van diversiteit in arbeidsorganisaties*. Utrecht: Lemma.

Supik, Linda. 2007. *Bedeutung und Relevanz von Mehrfachdiskriminierung. Eine soziologische Einführung.* http://www.mehrfachdiskriminierung.ch/tagungsbeitrage. Zugegriffen: 4. Feb 2013.

Tannen, Deborah. 1990. *Das hab' ich nicht gesagt! – Kommunikationsprobleme im Alltag*. Hamburg: Ernst Kabel Verlag.

Tannen, Deborah. 2004. *Du kannst mich einfach nicht verstehen. Warum Männer und Frauen aneinander vorbeireden*. München: Goldmann Verlag.

Visker, Rudi. 2005a. *Vreemd gaan en vreemd blijven*. Amsterdam: Sun.

Visker, Rudi. 2005b. Multiculturaliteit is een ongewilde heiligschennis. *Filosofie Magazine*, 6/2005/. http://www.filosofiemagazine.nl/nl/artikel/5004/rudi-visker-multiculturaliteit-is-een-ongewilde-heiligschennis.html. Zugegriffen: 6. Feb 2013.

Vos, Carlijne. 2009. Bedrijven hebben vrouwelijke intuïtie nodig. *De Volkskrant*, 6. März.

Wekker, Gloria. 2001. Van monocultuur naar caleidoscoop. *Humanistiek* 2(6):26–33.

Wimmer, Michael. 1996. Zerfall des Allgemeinen – Wiederkehr des Singulären. Pädagogische Professionalität und der Wert des Wissens. In *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*. Hrsg. Arno Combe und Helsper Werner, 404–447. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Ein inklusiver, systemischer Ansatz für interkulturelle Gesprächsführung

2

Einleitung

In diesem Kapitel werden die Risiken eines kulturalistischen Ansatzes besprochen. In der Begegnung mit Menschen anderer Herkunft neigt man zum Kulturalismus: Die Menschen werden als RepräsentantInnen ihrer nationalen Kultur oder ihrer Religion angesprochen. Dieser Kulturalismus hat viele Risiken. Als Alternative wird eine inklusive und systemische Herangehensweise an die Gesprächsführung zwischen Menschen verschiedener Herkunft vorgestellt. Ein inklusiver Ansatz ist die gleichzeitige Anwendung der Prinzipien der anerkannten Gleichheit und der anerkannten Verschiedenheit. Erst einmal behandle man eine Person als die, die sie im jeweiligen Kontext ist (anerkannte Gleichheit), und gleichzeitig biete man ihr die Möglichkeit, sich selbst einzubringen (anerkannte Verschiedenheit). Aus systemischer Sicht ist eine Person nur zu verstehen, wenn man die sozialen Systeme oder Kollektive betrachtet, denen die Person angehört oder angehört hat. Und ebenfalls aus systemischer Sicht ist (interkulturelle) Kommunikation als interpersonale Kommunikation der Austausch von Sichtweisen von und über Personen und die Verhandlung über die Sinnhaftigkeit oder die möglichen Bedeutungen dieser Sichtweisen. Dieser Austausch ist ein interpersonaler Vorgang, eingebettet in einem breiteren gemeinschaftlichen Dialog (soziale Repräsentationen) innerhalb der Gesellschaft.

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015
E. Hoffman, *Interkulturelle Gesprächsführung,*
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9_2

Der kulturalistische Ansatz und seine Gefahren

Im täglichen Umgang mit Menschen anderer Herkunft neigt man zum *Kulturalismus* (Mecheril 2013, S. 29) oder zur *Kulturalisierung* (Auernheimer 2013, S. 37). Menschen werden ausschließlich als RepräsantInnen ihrer ethnischen oder nationalen Kultur oder als RepräsantInnen ihrer Religion gesehen, benannt und angesprochen. Professionals bedienen sich oft *kulturalistischer* Angebote aus Expertisen und Fachliteratur, um zu lernen, in der Kommunikation effektiv mit Kulturunterschieden umzugehen. In diesem Bereich sind zum Beispiel die interkulturellen Kommunikationstheorien von Geert Hofstede (1997), Fons Trompenaars (2004) und Alexander Thomas (2003) populär. Thomas geht von Kulturstandards aus, Trompenaars von unterschiedlichen Kulturtypen und Hofstede von Dimensionen nationaler Kulturen.

In solchen kulturalistischen Ansätzen stehen bei der Lösung von Kommunikationsproblemen die national-kulturellen Merkmale im Mittelpunkt, die man eben kennen müsse. So kommentiert etwa Hofstede einen Vorfall, als ein Indonesier verletzt reagiert, nachdem ihn sein niederländischer Kollege – Frans genannt – im Spaß beleidigt, um Herzlichkeit auszudrücken: „*In Indonesien, wo der Status heilig ist, wird eine Beleidigung immer wörtlich genommen, das hätte Frans wissen müssen*“ (Hofstede 1991, S. 265).

Vor der Behandlung der Gefahren eines kulturalistischen Ansatzes muss zunächst klar festgestellt werden, dass die Kenntnis kultureller, ethnischer und religiöser Hintergründe zweifellos unverzichtbar ist, wenn man in einem multikulturellen Kontext arbeitet. Wenn man mit ausländischen (Geschäfts-) PartnerInnen, KollegInnen, Angestellten oder Studierenden zu tun hat oder wenn man im Ausland arbeitet oder studiert, ist es gut, die kulturellen Hintergründe und Umgangsformen dort zu kennen. Auch für die Professionals in einer multikulturellen Gesellschaft ist es sicher nötig, in großen Zügen über die Hintergründe der Menschen, mit denen und für die man arbeitet, über ihre Kultur, ihren Glauben, ihre sozial-ökonomische Situation und ihre Migrationsgeschichte Bescheid zu wissen. So kann man der Zielgruppe adäquat gegenübertreten. Manche Berufsgruppen müssen außerdem den ethnischen Hintergrund ihrer KlientInnen besonders im Auge haben (Seeleman et al. 2005, S. 7). ÄrztInnen und KrankenpflegerInnen zum Beispiel wissen dann, dass bestimmte Krankheiten vermehrt bei bestimmten ethnischen Gruppen vorkommen. Ferner hilft die Kenntnis kultureller Hintergründe dabei, den eigenen Referenzrahmen zu *dezentrieren* (Meurs und Gailly 1998), die eigenen Auffassungen weniger in den Mittelpunkt zu stellen und einen Blick für andere Bedeutungssysteme zu bekommen. Dadurch wird man sich eher der Relativität des eigenen Interpretationsrahmens bewusst. Die eigenen kulturellen

Selbstverständlichkeiten auf diese Weise zu relativieren und zu hinterfragen, hilft *Ethnozentrismus* vermeiden, das häufig negative Beurteilen anderer Kulturen nach den eigenen kulturellen Normen. Eine amüsante Illustration für Ethnozentrismus formuliert der dänische Dichter und Wissenschaftler Piet Hein (o. J., o. S.):

> When the time is 11.00 AM in Denmark,
> it is 05.00 AM in USA, 10.00 AM in London
> and 05.00 PM in China and approximately 01.00 PM in Moscow.
> We Danes are certainly a chosen people;
> we are born in this small, blessed country
> where the time *is* 11.00 AM, when it is 11.00 AM!

Riskant ist der kulturalistische Ansatz, weil kulturelles Wissen als Vorschrift präsentiert oder aufgefasst wird, um effektiv kommunizieren zu können. Die größten Gefahren einer kulturalistischen Herangehensweise für die interpersonale Kommunikation sind:

- die Reduktion einer Person auf ihre ethnische, religiöse oder nationale Identität;
- die falsche Legitimierung von Handlungsweisen;
- die Kultur als Erklärung, die nichts erklärt;
- die kulturelle Exotisierung des Verhaltens einer Person und die einseitige Festlegung seiner Bedeutung;
- Verallgemeinerung und Stereotypisierung;
- das Wir/sie-Denken und der Streit um die Anpassung;
- die Bevormundung;
- Handlungsverlegenheit: eine Verlegenheit, die an bewährten Fähigkeiten zweifeln lässt.

- *Die Reduktion einer Person auf ihre ethnische, religiöse oder nationale Identität*

> Ein Bericht aus der Zeitung:
> In Paramaribo geboren – Martin Sitalsing erster allochthoner Korpskommandant. Immer besser sein Bestes geben.
> Rotterdam, 29. Juni. Martin Sitalsing (geboren in Paramaribo, Surinam) kommt nie zu spät. „Wenn ein Hauptkommissar zu spät kommt, denkt die Truppe, dass er viel zu tun hat. Wenn ich zu spät komme, sieht man, wie sie denken: Na schau, ein Surinamer." (Merel 2009, S. 3)

Ein kulturalistischer Zugang suggeriert, das kommunikative Verhalten einer Person sei einfach aus deren ethnischem, nationalem oder religiösem Hintergrund zu erklären.

> David Pinto zitiert in seinem Buch das Beispiel von Musa, einem türkischen Schüler, der auf den Lehrer wütend wurde, weil er vor der Klasse für sein Betragen zurechtgewiesen wurde. Pinto erklärt dann, Musa sei so böse geworden aufgrund seines türkischen kulturellen Hintergrunds, einer feinmaschigen (F-) Kultur (=eine kollektivistische Kultur E.H.), in der Ehre und Prestige überaus wichtig sind. Sein Rat lautet deshalb, Leute aus einer F-Kultur nie in einer Gruppe zurechtzuweisen. (Pinto 2004, S. 142)

Pinto ignoriert bei seiner kulturalistischen Herangehensweise, dass Musa vom Lehrer in erster Linie als Schüler angesprochen wird. Dass Musa weiters vielleicht als Pubertierender reagiert, der seine Grenzen auslotet, oder als Freund, der sich vor seinen Freunden oder seiner Freundin in der Klasse nicht blamieren will, dass er aus einer bestimmten Familiensituation kommt und dass er noch einen persönlichen Charakter hat – das alles zählt nicht mehr als möglicher Grund, warum Musa so reagiert. Nein, die einzig mögliche Erklärung ist sein ethnischer Hintergrund. Pintos Rat leistet der Unsicherheit der Lehrer Vorschub, die nicht wissen, wie sie mit Schülern mit einem anderen ethnischen Hintergrund umgehen sollen.

- *Die falsche Legitimierung von Handlungsweisen*

Bei Leuten fremder Herkunft wie auch bei Einheimischen kommt es vor, dass sie ein kulturalistisches Erklärungsmodell zur Legitimierung oder Entschuldigung ihres Verhaltens heranziehen. Hier einige Beispiele zur Illustration:

> Ein Kommunikationstrainer erzählt:
> Eines meiner Trainings ist eine Video-Interaktionsanleitung. Berater lernen dabei die Basiskommunikation auf eine Weise, dass sie diese an die Eltern weitergeben können. Eine Mitarbeiterin (türkischer Herkunft) hat diesen Teil des Trainings sehr gut absolviert, besonders was ihre Art zu kommunizieren betraf. Der zweite Teil des Trainings, in dem sie einen Elternteil beraten und die Basiskommunikation auf verständliche Art weitergeben muss, verläuft zäh. Sie sagt, sie finde es ganz schwierig, mit türkischen Eltern über die Gefühle des Kindes zu sprechen und die Eltern üben zu lassen, sich darum zu bemühen. Sie findet das künstlich und ist sich sicher, dass die Eltern das nur vor ihr so tun, aus Gefälligkeit, es aber nicht wirklich anwenden werden, weil das in ihrer Kultur nun einmal nicht üblich sei.

> Ein für die Schulpflicht zuständiger Beamter berichtet, das Zuhausebleiben marokkanischer und türkischer Mädchen ab einem bestimmten Alter sei Teil ihrer Kultur, und es sei deshalb sinnlos, in die Durchsetzung der Schulpflicht bei diesen Mädchen Zeit zu investieren.

> Eine Polizistin berichtete, dass sie Jungen anderer Herkunft eine Ohrfeige gibt, wenn sie vor ihr als Frau keinen Respekt zeigen. „Das ist die einzige Sprache, die in ihrer Kultur verstanden wird", war ihre Erklärung dazu.

> Eine Lehrkraft sagte: Man darf mit türkischen und marokkanischen Schülern nicht verhandeln, denn sie haben immer eine Ausrede. Ich berufe mich gewöhnlich auf die Situation zuhause, wie sie es von zuhause gewöhnt sind. Also Klappe halten und arbeiten. (Verkuyten 1999, S. 33)

Das erste Beispiel wird in Kap. 12 Basiskommunikation einer Mutter mit ihrem Kind ausführlich unter Anwendung des TOPOI-Modells behandelt, vor allem, wie man ein solches Gespräch in die Wege leiten kann.

Was die drei anderen Beispiele betrifft: Die Haltung des für die Schulpflicht zuständigen Beamten und der Polizistin ist natürlich unprofessionell, nachlässig und rechtswidrig. Indem der Beamte das Schulpflichtgesetz nicht konsequent anwendet, verwehrt er den Mädchen ihre Bildungschance. Bei der Polizistin kann man verstehen, dass sie sich so verletzt fühlen kann, dass sie den Jungen ohrfeigen möchte. Aber das zu tun mit der Begründung, damit ihrer Kultur zu entsprechen, ist ungebührlich. Als professionelle Person muss sie über andere Kompetenzen verfügen, um Jungen, die sich nicht respektvoll verhalten, – ungeachtet ihrer Herkunft – zur Ordnung zu rufen. Dasselbe gilt für den Lehrer, der seine vermeintliche Kenntnis ihrer Kultur verwendet, um sein autoritäres Verhalten gegenüber den türkischen und marokkanischen Schülern zu rechtfertigen.

Der kulturalistische Ansatz hat zur Folge, dass Menschen in ihrer Kultur eingesperrt werden: Du bist Türke, die türkische Kultur ist so, und deshalb behandle ich dich auf diese Weise. Hier wird Kultur *essentialistisch* verstanden im Sinn eines fixen, statischen und homogenen, abgeschlossenen Systems, welches das unveräußerliche Wesen eines bestimmten Volkes und jeder Person, die ihm angehört, bildet.

- *Die Kultur als Erklärung, die nichts erklärt*

Willem Schinkel formuliert scharf und klar seine Kritik dessen, was er den alltäglichen Kulturalismus nennt: das häufige Heranziehen von Kultur oder Religion als Erklärung für alles Mögliche (Schinkel 2009, o. S.).

> Abwechselnd kann so beispielsweise ‚die Kultur der MarokkanerInnen' oder ‚der Islam' als Erklärung herangezogen werden für alles Mögliche, auch die Kriminalität. Das führt aber zu Scheinerklärungen. Teil des breiteren kulturalistischen Diskurses ist eine Kriminalisierung derer, die eine ‚andere Kultur' (oder Religion, als ‚Kultur' kodiert) haben. Die ‚Erklärung' erklärt jedoch nichts. Denn die Erklärung von Kriminalität aus der ‚Kultur' ist eine tautologische Form, die behauptet, dass Menschen bestimmte Verhaltensweisen zeigen, weil sie Normen folgen, die besagen, dass es gut sei, derartige Verhaltensweisen zu zeigen. Oder mit anderen Worten, die ‚Erklärung'

> beantwortet die Frage ‚warum tut Mohammed X?' mit ‚weil alle Mohammeds X tun'. Oder in einer abgeschwächten Variante: ‚weil alle Mohammeds zu X neigen'. Damit lernen wir noch nichts und finden genau das nicht, was wir suchen – eine *Erklärung*.
>
> So stützt sich auch die Politik in den Niederlanden bei der Kriminalitätsbekämpfung marokkanischer Jugendlicher auf ein kulturalistisches Konzept. Niederländische PolizeibeamtInnen sind nach Marokko gereist, um dort ‚die Kultur' junger MarokkanerInnen in den Niederlanden kennen und ihr Verhalten besser verstehen zu lernen. Hierbei kommt es in der Tat zu zwei dubiosen Dingen: 1) Kriminalität wird zur Ursache, eine ‚Kultur' zu studieren; 2) ‚die Kultur marokkanischer Jugendlicher in den Niederlanden' wird der ‚Kultur von Marokko' gleichgestellt. Man sucht also die Ursachen der Kriminalität bestimmter Jugendlicher in der ‚marokkanischen Kultur', die im, Urzustand' in Marokko selbst zu studieren ist. Die kulturalistische Koppelung von ‚Kultur' und ‚Kriminalität' übersieht außerdem die Tatsache, dass die ‚erste Generation' marokkanischer Niederländer viel weniger in der Kriminalitätsstatistik aufscheint als die ‚zweite Generation'. Es gibt also, kurz gesagt, gute Gründe für eine Kritik des gegenwärtigen alltäglichen Kulturalismus.

Schinkels Argumentation wird von Jan Dirk de Jong bestätigt, der eine Untersuchung über das auffallende delinquente Gruppenverhalten „marokkanischer" Jungen durchgeführt hat. Marokkanisch mit Anführungszeichen, da die Protagonisten marokkanische Eltern haben, aber in den Niederlanden aufgewachsen sind. „*Dass diese, Mokros' sich in der Gruppe provokativ und aggressiv verhalten*", schreibt De Jong, „*liegt nicht an ihrer marokkanischen Herkunft, sondern an der Gruppendynamik, die zur Straßenkultur gehört. Und die ist dieselbe in allen städtischen Ghettos, wo Jugendliche ihr Heil auf der Straße suchen und aufeinander angewiesen sind*" (Jong de 2007, S. 1). Auch aktuelle Forschung hat gezeigt, dass Etnizität kein bestimmender Faktor ist für Kriminalität (Stam 2014).

- *Die kulturelle Exotisierung des Verhaltens einer Person und die einseitige Festlegung seiner Bedeutung*

Der kulturalistische Ansatz macht ein bestimmtes Verhalten von Personen zu etwas außergewöhnlich Anderem, etwas kulturell Exotischem, und weist dem Verhalten eine eindeutige Bedeutung zu. Eine andere mögliche Interpretation des Verhaltens wird damit ausgeschlossen. Zwei Beispiele für diese Herangehensweise:

> Bei einem Training für interkulturelle Kommunikation für SchiedsrichterInnen wird diesen gesagt, dass allochthone Spieler aus einer kollektiven, das heißt Wir-Kultur kommen, in der Ehre und Status kennzeichnend sind. Deshalb nähmen diese Spieler eine Niederlage schwerer und ihre Emotionen schäumten über, wenn im Spiel etwas nicht gelingt. Weiters bekommen die SchiedsrichterInnen zu hören, dass wenn sie einen allochthonen Spieler zu einer Verwarnung zu sich rufen und der betreffende Spieler sie nicht ansieht, dies respektvoll gemeint ist. Allochthone, wird ihnen gesagt, kommen nämlich aus einer Kultur, in der es unhöflich ist, jemand anzublicken, und es von Respekt zeugt, wenn man wegschaut.

Bei der Auflistung von Lernfragen in einem Kommunikationstraining für BerufsberaterInnen bat eine Beraterin um Informationen über den Islam, um ihre KlientInnen besser zu verstehen. Sie hatte dieses Informationsbedürfnis nach folgendem Vorfall. Sie hatte ein Aufnahmegespräch mit einem Arbeitssuchenden ausländischer Herkunft. Während des ganzen Gesprächs war der Mann äußerst unruhig, und bevor das Gespräch schön und gut abgeschlossen war, sprang der Mann auf und rannte weg. Die Beraterin hatte das äußerst ärgerlich gefunden und einen Kollegen deswegen um Rat gefragt. Dieser Kollege erklärte ihr, der Mann sei Moslem und dürfe nach seinem Glauben nicht länger als zehn Minuten mit einer Frau sprechen. Deshalb seine Unruhe und der vorzeitige Aufbruch. Die Beraterin wollte nun mehr über den Islam wissen, um das Verhalten von Muslimen besser zu verstehen. Eine andere Teilnehmerin aus der Gruppe reagierte jedoch prompt und sagte, was der Kollege über muslimische Männer erzählt habe, sei großer Unsinn. Sie habe bei einem Aufnahmegespräch mit einem Arbeitssuchenden anderer Herkunft dasselbe erlebt, und was stellte sich heraus? Der Mann hatte einfach sein Auto falsch geparkt und wollte deshalb so schnell wie möglich zu seinem Auto zurück.

Im ersten Beispiel wurden die hochgehenden Emotionen der Spieler ausländischer Herkunft zu etwas ungewöhnlich Anderem gemacht, als ob für einheimische Spieler Ehre und Status nicht ebenso von Bedeutung seien und sie daher auch emotional reagieren könnten, wenn es in einem Spiel schlecht geht. Und in beiden Beispielen kommt es zu einer Reduktion in der Interpretation. Das Nicht-Ansehen oder Wegschauen bekommt ausschließlich die Bedeutung der Respektsbezeugung, und – im zweiten Beispiel – die Unruhe bei einem Gespräch mit einer Frau soll die Folge eines Glaubensgebots des Islam hinsichtlich der Mann-Frau-Beziehung sein. Nun kommt es tatsächlich vor, dass Menschen bei einem Gespräch aus Respekt wegschauen und dass ein Mann sich aus Glaubensgründen nicht lange mit einer Frau unterhalten will. Alle anderen möglichen Interpretationen kommen jedoch für solche Situationen gar nicht erst in Frage. Ein Spieler, der den Schiedsrichter nicht anblickt, kann dies wirklich aus Respekt tun, aber eben so gut, weil er sich schämt oder sich schuldig fühlt, weil er verlegen ist oder weil er darauf pfeift, was der Schiedsrichter ihm zu sagen hat. Im Beispiel von der Berufsberaterin macht die Reaktion der Kollegin deutlich, was die Gefahr einer einseitigen Interpretation ist.

- *Verallgemeinerung und Stereotypisierung*

Ein kulturalistischer Ansatz verführt dazu, individuelle Personen als RepräsantInnen einer Kultur zu sehen, wobei Kultur als statisch und homogen aufgefasst wird. Dies bringt das Risiko von Verallgemeinerung und Stereotypisierung mit sich, die Leugnung der Tatsache, dass jede Person ihrem kulturellen und religiösen Hintergrund auf eigene, einzigartige Weise Inhalt und Sinn verleiht.

Eine Organisation nahm bei einer Studientagung über Interkulturalisierung auf ihre islamischen MitarbeiterInnen Rücksicht und sorgte dafür, dass es zum Lunch auch

> Imbisse ohne Schweinefleisch gab. Ein (surinamischer) Mitarbeiter schaute sich das Buffet an, was es da alles an Köstlichkeiten gab, als ihn ein Kollege helfend ansprach: „Deine Snacks stehen dort." Der Mann schaute überrascht und sagte, auf die Snacks dort habe er keine Lust, er sehe eine Menge verlockenderer Dinge.

- *Das Wir/sie-Denken und der Streit um die Anpassung*

Eine weitere Falle des kulturalistischen Ansatzes ist das Denken im Schema „wir und sie", da die Aufmerksamkeit vor allem auf das Anderssein der Menschen anderer Herkunft gerichtet ist. Dies fördert ein Exklusivdenken in Begriffen von wir: „Wir" Einheimischen und „sie", die Fremden, und umgekehrt. Im Zusammenhang mit Kulturunterschieden führt dies schnell zu einem Streit, wer sich wem anpassen muss. Darin können Professionals aus der Mehrheitsposition heraus die Haltung vertreten: Sie sind jetzt in diesem Land, also passen Sie sich an. Dies erzeugt bei der Gegenpartei Widerstand oder ein angepasstes erwünschtes Sozialverhalten.

Das exklusive Wir/sie-Denken ist ebenfalls in der häufigen Unterscheidung zwischen den westlichen *Ich-Kulturen* und den nichtwestlichen *Wir-Kulturen* und, damit verbunden, zwischen *Schuld-* und *Schamkulturen* zu finden. Dabei wird die Diversität innerhalb der westlichen und der nicht-westlichen Kulturen übersehen, die Unterschiede zwischen beiden werden überbetont und die Übereinstimmungen verkannt. Aus einem Zeitungsbericht:

> Bei einem Training für multikulturelle Kompetenz bei der Polizei fragt ein teilnehmender Polizist, wie er Eltern zur Mitarbeit bringen könne. „Auch bei den einfachsten Forderungen, ein Foto ihrer Tochter, wenn die weggelaufen ist, bekommen wir keine Kooperation." Der (marokkanische) Kursleiter antwortet, die Allochthonen hätten eine Schamkultur, und PolizistInnen dürften das, was die Eltern sagen, nicht in Frage stellen. (Zitat aus der Zeitung:) Er (der Kursleiter) sprach langsam und deutlich: „Ich sehe in unserem Computer, dass Sie schon seit Jahren in den Niederlanden sind. Ich verstehe, dass Sie vielleicht nicht im Bilde sind, was Ihr Sohn gemacht hat. Ich gebe das in den Computer ein: Sie sind gut, Ihr Sohn ist nicht gut. Ich bin auch Vater. Das Leben ist schwer. Das wirkt." (Rosenberg 2009, S. 3)

Statt auf die Schamkultur der Allochthonen hinzuweisen, hätte der Kursleiter sagen können, die PolizistInnen könnten sich doch wohl vorstellen, dass es für alle Eltern schwierig ist, wenn der Eindruck entsteht, sie seien keine guten Eltern. Die BeamtInnen, die selbst Vater oder Mutter sind, werden dem zustimmen. Zuerst kann man Eltern – aufrichtig – eine Anerkennung vermitteln, dass sie gute Eltern sind. Das Sprechen über intakte Bereiche, über das, was bei den Kindern gut geht, ist da hilfreich. Danach kann über die schwierige Frage bezüglich der Kinder gesprochen werden. Ohne über Allochthone und über Schamkultur zu sprechen,

kann der Kursleiter so mit einem *inklusiven Ansatz* (siehe dazu in diesem Kapitel Inklusives Denken und Handeln) dasselbe erreichen, indem er es für Eltern normal findet, dass sie gute Eltern sein wollen und das Bedürfnis haben, dass dies anerkannt wird.

- *Bevormundung*

Es zeugt von einer gewissen Bevormundung, wenn man aufgrund eines kulturalistischen Ansatzes denkt, lernen zu können, wie *sie*, die Menschen anderer Herkunft, sich verhalten. Diese Menschen fragen sich dann auch, warum man eine Gebrauchsanweisung braucht, um mit ihnen zu verkehren. Manche Menschen glauben sogar, selbst ein Echtheitszertifikat ausstellen zu können, man denke an Äußerungen wie: Du bist kein echter Türke mehr, du bist so niederländisch, wie es nur geht.

Das kulturalistische Lernen über die Anderen geht von einem statischen Kulturbegriff aus und wird der Heterogenität und Dynamik einer Kultur nicht gerecht. Jede Kultur ist Veränderungen unterworfen, umso mehr, als die Menschen ihr kulturelles Instrumentarium immer wieder neuen Situationen anpassen (müssen).

> Eine Lehrerin für Niederländisch als Zweitsprache erzählte von einer Schülergruppe asiatischer Frauen, die an ihrem Geburtstag mit einem gemeinsamen Geschenk kamen. Es war ein chinesisches Rechenbrett, aber es dauerte eine Weile, bis sie das herausfand. Zur Vorbereitung auf diese Gruppe hatte die Lehrerin sich nämlich gründlich in die Gebräuche und Gewohnheiten dort vertieft. Es gibt Kulturen, hat sie gelernt, wo das sofortige Auspacken von Geschenken als sehr unhöflich, beinahe als gierig gilt. Um niemand vor den Kopf zu stoßen, legte die Lehrerin das Päckchen ungeöffnet zur Seite. In der Kaffeepause wandte sich eine Kursteilnehmerin schüchtern an sie mit der Frage, warum sie das Päckchen nicht geöffnet habe. Die Frauen fragten sich, ob sie vielleicht beleidigt wäre? In den Niederlanden sei es doch üblich, sofort auszupacken und etwas dazu zu sagen…? (Nieuws. Nederlands op de werkvloer 2000, S. 1)

- *Handlungsverlegenheit: eine Verlegenheit, die an bewährten Fähigkeiten zweifeln lässt*

Der kulturalistische Ansatz unterstellt, die Kenntnis des kulturellen oder religiösen Hintergrunds sei die Voraussetzung dafür, effektiv kommunizieren zu können. Diese Annahme kann Professionals an ihrer Kompetenz zweifeln lassen, wie das folgende Beispiel zeigt.

> Eine erfahrene Jugendarbeiterin erzählt, ein Mädchen habe sie um Rat gefragt, weil es eine Beziehung mit einem Jungen habe, der Moslem sei. Das Mädchen fühlte sich unsicher wegen der negativen Geschichten, die sie über den Islam bezüglich Frauen

> gehört hatte. Sie habe das Mädchen, erzählt die Jugendarbeiterin, gleich an ihren (muslimischen) Kollegen verwiesen, mit der Erklärung, sie wisse zu wenig über den Islam, und der Kollege könne dem Mädchen sicher viel darüber sagen.

Dass sie die Kenntnis der Religion als Voraussetzung sieht, eine gute Beraterin zu sein, lässt die Jugendarbeiterin die Chance vergeben, in einem Coaching mit der Jugendlichen herauszufinden, was genau sie unsicher macht, welche Erfahrungen sie diesbezüglich mit ihrem Freund gemacht hat, ob sie mit ihrem Freund gut darüber reden kann usw. Ohne Kenntnis des Islam hätte die Jugendarbeiterin so selbst, ohne den muslimischen Kollegen einzuschalten, das Mädchen genauso gut und vielleicht sogar besser unterstützen können. Statt das Mädchen von dem muslimischen Kollegen als Experte unterrichten zu lassen, wie das mit dem Islam bezüglich Frauen aussieht, hätte die Jugendarbeiterin sie dafür befähigen können (*empowerment*), wie sie mit ihrem Freund (der bezüglich der Frage des Mädchens doch der beste Experte ist) ins Gespräch kommen kann, um von ihm selbst zu hören, was der Islam für ihn und für ihre Beziehung bedeutet.

Wie kulturalistische Experten suggerieren, dass die Talente und Kompetenzen, über die Professionals verfügen, in einem multikulturellen Kontext nicht ausreichen, sondern dort andere Methoden nötig seien, veranschaulicht das folgende Beispiel:

Herman Blom geht in seinem Buch von David Pintos Dreistufenmethode aus[1]. Blom sieht darin eine wirkungsvolle Methode, mit Unterschieden zurechtzukommen, wenn diese zu Reibereien führen. Bei der zweiten Stufe des Modells, dem Kennenlernen von (kulturbedingten) Normen, Werten und Verhaltenscodes der Anderen, formuliert er als wichtigen Punkt (Blom 2008, S. 255):

> Suchen Sie nach Informationen über die Kultur des Anderen, indem Sie beispielsweise darüber lesen oder jemand Anderen fragen. *Um Missverständnisse in der Kommunikation zu vermeiden, suchen Sie dabei noch nicht das direkte Gespräch mit dem Anderen.* (Hervorhebung E.H.)

Der letzte Satz hält Professionals dazu an, beim Umgang mit Menschen anderer Herkunft anders vorzugehen als sonst und das eigene professionelle Kapital zu vergessen. Warum soll man, wenn es in einem Gespräch mit AusländerInnen zu Reibereien kommt, nicht genau wie in jedem Anderen Gespräch fragen und besprechen können, worum es geht? Nein, sagt Blom, brechen Sie das Gespräch ab,

[1] Nach der Dreistufenmethode von Pinto ist eine Voraussetzung für eine erfolgreiche interkulturelle Kommunikation: a. die kulturspezifische Werte und Normen der eigenen Kultur zu kennen, b. das Kennenlernen der kulturbezogenen Werte und Normen der anderen Kultur und c. der Umgang mit den Unterschieden.

gehen Sie woanders auf die Suche, warum die Person so handelt, und erst, wenn Sie das wissen, können Sie mit der/dem Betreffenden weiter reden.

Ein letztes Beispiel dafür, wie die Kommunikation mit Menschen fremder Herkunft unnötig verkompliziert wird:

> Eine Trainerin erzählte von einem halbtägigen Workshop über Interkulturelle Kommunikation für die BewohnerInnen eines Viertels, angeregt durch die Frage einer Hausbewohnerin, wie sie ihren (iranischen) Nachbarn darauf ansprechen könne, seine Müllsäcke auf dem richtigen Platz abzustellen. Am Ende des Workshops kamen die TeilnehmerInnen zu dem Ergebnis, dass die Frau den Nachbarn einfach fragen könne: „Herr Nachbar, könnten Sie bitte die Müllsäcke dorthin, auf den richtigen Platz, stellen?"

Der kulturalistische Ansatz hat seinen Ursprung in der anthropologischen Forschung, wo die Feststellung der Merkmale ethnischer oder nationaler Kulturen im Mittelpunkt steht. Auf der Ebene interpersonaler Begegnungen führt eine solche Herangehensweise zum exklusiven Denken und Handeln: Menschen werden in ihrer Kultur eingesperrt (*so* sind sie) und zu Fremden gemacht, mit der Konsequenz, dass das *Wir* der eigenen Gruppe dem *Sie* der anderen Gruppe gegenübergestellt wird.

Demgegenüber wurde in diesem Buch ein *inklusiver* und *kommunikationstheoretischer* Ansatz für interethnische Begegnungen gewählt. *Inklusiv*, da es bei menschlichen Begegnungen um das Sich-Verbinden mit Menschen geht. *Kommunikationstheoretisch*, da es in erster Linie um interpersonale *Kommunikation* geht und nicht um anthropologische Forschungen.

> Cultures are a different level of logical analysis from the individual members of cultures. Cultures do not talk to each other; individuals do. In that sense, all communication is interpersonal communication and can never be intercultural communication. 'Chinese culture' cannot talk to 'Japanese culture' except through the discourse of individual Chinese and individual Japanese people. (Scollon und Scollon 1995, S. 125)

Ein internationales Seminar in Koblenz stand unter dem vielsagenden Titel: *Cultures don't meet, people do* (Hoffman und Jaksche 1997). Es sind nicht die Kulturen, die einander begegnen, sondern die Menschen.

Inklusives Denken und Handeln

Bereits 1966 gebrauchte Feitse Boerwinkel den damals neuen Begriff *inklusives Denken* als Gegensatz zum alten exklusiven Denken. Exklusives Denken ist ein Denken in Gegensätzen, ein Denken in Begriffen von entweder-oder:

> Entweder gewinnt meine Gruppe oder seine. Dabei ist der Mensch doch stets darauf aus gewesen, sich mit anderen Menschen zu verbinden gegen andere Menschengruppen. (Boerwinkel 1966, S. 24)

Exklusives Denken führt zur Ausgrenzung von Personen und Gruppen, inklusives Denken ist dagegen

> … ein Denken, das prinzipiell davon ausgeht, dass mein Heil (Glück, Leben, Wohlstand) nicht zu erreichen ist auf Kosten von Anderen oder ohne die Anderen, sondern nur, wenn ich gleichzeitig das Heil der Anderen bedenke und befördere. (Boerwinkel 1966, S. 27)

Boerwinkel betont, dass diese Aussage nicht so sehr idealistisch als vielmehr realistisch gemeint ist; nicht weil es edler oder schöner sei, das Heil der Anderen zu befördern, sondern weil es vernünftiger ist.

Boerwinkels Konzept des inklusiven Denkens und Handelns gewinnt im Kontext der heutigen multikulturellen Gesellschaft und der internationalen Beziehungen wieder große Bedeutung. Es hilft, das Wir/sie-Denken zu durchbrechen, indem man sich mit den Anderen verbindet und für jede Person das Gute beabsichtigt. Dies kann geschehen, wenn man gleichzeitig die Prinzipien der *anerkannten Gleichheit* und der *anerkannten Verschiedenheit* anwendet.

Das Prinzip der anerkannten Gleichheit verweist auf das, was Menschen in einem bestimmten Kontext in erster Linie verbindet: So sind Menschen in einer Straße zunächst einmal: NachbarInnen, MieterInnen oder HausbesitzerInnen; in einer Schule: Eltern, Kinder, LehrerInnen oder SchülerInnen; in einer Organisation: MitarbeiterInnen, KollegInnen, KlientInnen oder Kunden usw.

Dieses Prinzip ist wichtig, da die Neigung besteht, nur die fremde Herkunft einer Person zu sehen und nicht das, was in diesem Kontext gemeinsam ist (Vergleiche die Beispiele in diesem Kapitel Der kulturalistische Ansatz und seine Gefahren).

Es kommt übrigens vor, dass eine Person sich selbst ausschließt, indem sie die eigene ethnische oder religiöse Identität hervorkehrt und das Gemeinsame außer Acht lässt. So weigerte sich eine Mitarbeiterin zuerst, zu einem Belegschaftsfest mitzugehen, da sie als Muslimin keinen Alkohol trinken darf. Es half ihr, als man ihr in einem Gespräch bewusst machte, dass sie in ihrer Arbeitssituation Mitarbeiterin, Kollegin und Team-Mitglied ist. In dieser Eigenschaft fühlte sie sich stark genug, doch zur Belegschaftsfeier zu kommen, ohne Alkohol trinken zu müssen.

Beim Prinzip der anerkannten Gleichheit geht es nicht um das scheinbar gerechte Verfahren: gleiche Brüder, gleiche Kappen. Es ist nicht das Ziel, jeden gleich zu behandeln, ohne Rücksicht auf individuelle oder Gruppenunterschiede aufgrund von Ethnizität, Religion, sozialökonomischem Status, Geschlecht usw.

Die Vorgehensweise – jeder ist für mich gleich, ich mache keinen Unterschied, ich behandle alle gleich – wird *Farbenblindheit* genannt. Menschen gleich behandeln entspricht nicht der Menschenwürde. Die Menschenwürde besteht ja darin, dass jeder Mensch einzigartig, also verschieden, ist. Daher das zweite wichtige Prinzip der anerkannten Verschiedenheit.

Das Prinzip der anerkannten Verschiedenheit anerkennt die Verschiedenheit von Gruppen und von individuellen Personen. Jede Person und jede Gruppe ist verschieden, und die Unterschiede betreffen die eigene Identität, die Eigenschaften, Talente, Kompetenzen, Emotionen, Motive, Absichten, Interessen und Wünsche.

Inklusives Denken und Handeln in der Praxis

Die zwei Prinzipien der anerkannten Gleichheit und der anerkannten Verschiedenheit sind unlösbar miteinander verbunden. Die Anerkennung der Gleichheit gibt es nicht ohne eine Anerkennung der Verschiedenheit und umgekehrt. Die beiden Prinzipien setzen einander voraus, korrigieren sich wechselseitig und müssen immer gleichzeitig angewandt werden. Das Gleichheitsprinzip allein würde bedeuten, Unterschiede zu leugnen und damit zur Ausgrenzung derer führen, die anders sind. Das Verschiedenheitsprinzip für sich allein führt zur Pauschalisierung und Stigmatisierung des Andersseins von Menschen. Für Menschen fremder Herkunft würde dies Konsequenzen haben, etwa die Anwendung einer besonderen Methode bloß aufgrund ihrer Herkunft.

Die gleichzeitige Anwendung der Prinzipien der anerkannten Gleichheit und der anerkannten Verschiedenheit führt zum inklusiven Denken und Handeln und bildet so eine effektive Anleitung, Menschen mit verschiedenem Hintergrund gegenüberzutreten. Erst einmal behandle man eine Person als die, die sie im jeweiligen Kontext ist (anerkannte Gleichheit), und gleichzeitig biete man ihr die Möglichkeit, sich selbst einzubringen (anerkannte Verschiedenheit). Nun einige Beispiele aus der Praxis für exklusives Denken und Handeln und dafür, wie es inklusiv aussehen würde.

> Im Kontext der Arbeitsvermittlung: Ein Berater glaubt, dass ein Klient wegen seiner somalischen Statuskultur enttäuscht und verärgert auf das Angebot einer Arbeit, die unter seinem Niveau liegt, reagiert. Inklusives Denken und Handeln würde für den Berater heißen, einen Arbeitssuchenden vor sich zu sehen (*anerkannte Gleichheit*), der enttäuscht und verärgert ist, und mit ihm zu besprechen, warum er so reagiert (*anerkannte Verschiedenheit*).

> Im Kontext einer Arbeitsorganisation erzählte ein Chef, dass er von einem Moslem gefragt wurde, ob er am Freitag frei bekommen kann, um in die Moschee zu

gehen. Er reagierte darauf mit den Worten: „Das geht nicht. Hier in den Niederlanden gehen wir am Sonntag in die Kirche!“ Stattdessen könnte der Chef einen Mitarbeiter sehen (*anerkannte Gleichheit*), der gern am Freitag frei haben will – aus welchem Grund auch immer – und schauen, ob es dafür eine Möglichkeit gibt (*anerkannte Verschiedenheit*).

Im Kontext einer Schule: Ein Tutor will einen – seiner Wahrnehmung nach – muslimischen Marokkaner überzeugen, dass seine Tochter in ein Schullandheim mitfahren und dort übernachten muss, wie das in den Niederlanden ganz üblich ist. Stattdessen könnte der Tutor einen Vater vor sich sehen (*anerkannte Gleichheit*), der für seine Tochter das Beste will und sich sichtlich deswegen Sorgen macht. Darüber beginnt er mit dem Vater ein Gespräch und gibt ihm die Möglichkeit, seine Motive vorzubringen (*anerkannte Verschiedenheit*).

In Kap. 9 über den TOPOI-Bereich Organisation wird die Bedeutung des inklusiven Denkens und Handelns für die Organisationsgrundsätze und -richtlinien näher ausgeführt.

Die allgemeine System- und Kommunikationstheorie

Die allgemeine System- und Kommunikationstheorie von Paul Watzlawick et al. (2003) geht, in einer Bearbeitung der Interaktie-Akademie in Antwerpen (Steens 1993), davon aus, dass eine Person in ihrer Kommunikation nur zu verstehen ist, wenn die sozialen Systeme[2] betrachtet werden, denen die Person angehört oder angehört hat.

Das Denken in Systemen ist schon im griechischen Altertum zu finden. Aristoteles’ bekanntes Wort „*Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile*“ weist darauf hin, dass es nicht genügt, die einzelnen Elemente eines Ganzen zu kennen, sondern dass man gleichfalls deren Beziehungen zueinander und Interaktionen miteinander kennen muss. Ein einfaches Beispiel ist, dass die sinnliche Empfindung, die emotionale Ekstase und die Bedeutungen, die ein Musikstück hervorrufen kann, mehr sind als die Summe seiner Noten oder Töne.

Am Anfang war die Systemtheorie eine Theorie für biologische, ökonomische oder technische Systeme. Der Biologe Ludwig von Bertalanffy (1950) war einer der Pioniere, die dann eine allgemeine Systemtheorie entwickelten.

[2] Mit einem sozialen System bzw. sozialen Verband ist ein Kollektiv gemeint, in dem konkrete Individuen miteinander in Verbindung treten und kommunizieren. (Vergleiche Hansen 2009).

Die Systemtheorie übernimmt aus der Biologie das Bild eines Organismus als eines Ganzen, eines Organismus, dessen Teile in einer wechselseitigen Beziehung und Wechselwirkung miteinander verbunden sind. Charakteristisch für das Bild vom Organismus ist weiters, dass alle Teile eine auf die anderen bezogene funktionelle Bedeutung haben. Dies heißt, dass jeder Teil nicht denkbar ist ohne die anderen. Wenn sich ein Teil verändert oder wegfällt, verändert sich der gesamte Organismus, das ganze System. Innerhalb des sozialen Systems findet so ständig eine Wechselwirkung statt. Diese zirkuläre Auffassung von Beeinflussung tritt an die Stelle des mechanistischen, linearen Denkens, nach dem ein Problem nur eine einzige Ursache und nur eine einzige Folge hat.

Das zirkuläre Denken einer ständigen Wechselwirkung ist mit einem Mobile zu vergleichen, dessen Drähte unsichtbar sind. Wenn ein Element eines Mobiles sich bewegt oder nicht bewegt, wirkt sich das auf alle anderen Elemente aus. Alle anderen Elemente werden also durch das eine beeinflusst, und dieses eine Element wird gleichzeitig von den anderen beeinflusst. Kein Element kann sich bewegen, ohne dass sich dies auf die anderen auswirkt.

Paul Watzlawick und andere (die Palo-Alto-Gruppe) wenden die allgemeine Systemtheorie auf die Kommunikation zwischen Menschen an. Sie betrachten die menschliche Interaktion als ein *System aus miteinander kommunizierenden Personen*. Das heißt, dass die Elemente eines sozialen Systems nicht die einzelnen Personen sind, sondern deren Handlungen, ihre wechselseitigen Interaktionen. Ein soziales System ist demnach in Wirklichkeit ein *Interaktionssystem* (Watzlawick et al. 2003, S. 115 ff.). Hinsichtlich dieses Interaktionssystems sind die folgenden drei Merkmale für die Gesprächsführung relevant:

- Ein soziales System ist *offen, unbegrenzt* und *heterogen*. Jedes soziale System ist Teil anderer, größerer sozialer Systeme. Ein Zimmer mit MitarbeiterInnen etwa ist Teil einer Abteilung, die wiederum zu einer Organisation gehört, die in einer bestimmten Stadt und Region situiert ist, die beide wiederum Teile einer bestimmten nationalen Gesellschaft sind usw. Jedes soziale System ist so in gewissem Sinn das Subsystem eines größeren Kollektivs. Offenheit, Unbegrenztheit und Heterogenität sozialer Systeme hängen damit zusammen, dass jeder Mensch gleichzeitig verschiedenen sozialen Systemen angehört. Jede Person bringt in das soziale System, in dem sie verkehrt, andere soziale Systeme mit. Dies entspricht dem kulturellen Gepäck, das jede Person in alle Beziehungen, an denen sie beteiligt ist, mitbringt.
- Innerhalb jedes sozialen Systems und zwischen sozialen Systemen finden ständig *Wechselwirkungen* statt. Diese Wechselwirkungen haben zirkulären Charakter. Es geht um ständige gegenseitige Einwirkungen, an denen jeder Betroffene teilhat. (Vergleiche in diesem Kapitel Zirkuläre Beeinflussung)

- Ein letztes Merkmal sozialer Systeme ist *Äquifinalität* (Watzlawick et al. 2003, S. 122 ff.). Der Begriff bedeutet, dass ein bestimmter Endzustand von unterschiedlichen Ausgangsbedingungen aus und mit unterschiedlichen Strategien erreicht werden kann und dass dieselben Ausgangsbedingungen und Strategien unterschiedliche Ergebnisse hervorbringen können. Für die Gesprächsführung bedeutet Äquifinalität, dass verschiedene Ansätze zu demselben Resultat führen können. Das Prinzip hilft, in einem Gespräch sich nicht auf die einmal eingeschlagene Linie zu versteifen. Es gilt noch immer, dass viele Wege nach Rom führen.

Was ist Kommunikation?

Es gibt zahllose Definitionen von Kommunikation. Die Allgemeine System- und Kommunikationstheorie versteht unter Kommunikation mehr als die Übermittlung einer Information. Jede Mitteilung ist mehr als die bloße Feststellung einer Tatsache und die Mitteilung dieser Feststellung. Kommunikation nimmt Einfluss auf Menschen, betrifft Menschen persönlich.

Eine neutrale Bemerkung wie „Gestern lagen meine Autopapiere noch hier am Tisch“ kann den Partner der betreffenden Person empört ausrufen lassen: „Du brauchst mich nicht zu beschuldigen.“

Bevor eine Definition von Kommunikation aus systemischer Sicht gegeben wird, zunächst die ausführliche Analyse einer Gesprächssituation, die wirklich stattgefunden hat, um die Vielschichtigkeit der Kommunikation zu verdeutlichen. Es handelt sich um ein Gespräch zwischen Fritz, einem Lehrer, und der antillianischen Schülerin Charyn. Fritz macht die Bemerkung: „*Du sprichst schon gut Niederländisch*.“ Worauf Charyn leicht irritiert reagiert: „*Naja, das finde ich auch von dir.*“

Das Beispiel zeigt, dass Kommunikation sich gleichzeitig auf mehreren Ebenen abspielt. Um die Verschiedenheit von Sichtweisen, die ausgetauscht werden, herauszufinden, erfolgt die Analyse auf drei Ebenen. Dafür wird auf ein Modell von Dany Baert zurückgegriffen (Baert 1991).

Die drei Ebenen sind:

- Auf der *Inhaltsebene* teilen die GesprächspartnerInnen einander sachlich informativ ihre Sicht auf die jeweilige Frage mit und verhandeln über deren Sinn und Bedeutung.
- Auf der *Beziehungsebene* teilen sich die GesprächspartnerInnen ihre Sicht aufeinander als Personen mit, und es spielt sich ein *Verhandlungsprozess* zwischen

den GesprächspartnerInnen über *Identität* und *Zugehörigkeit* ab. Dieser gewöhnlich implizite Verhandlungsprozess steht unter dem Einfluss des sozialen Dialogs in der Gesellschaft.
- Auf der Ebene dieses *sozialen Dialogs* nehmen die GesprächspartnerInnen teil an einem breiten Dialog in der Gesellschaft über die betreffende Frage.

Auf der ersten, der Inhaltsebene, hört man eine Feststellung von Fritz über das Niederländisch von Charyn: „*Du sprichst schon gut Niederländisch*." Diese Äußerung ist nicht nur die Feststellung einer Tatsache bezüglich der Sprachbeherrschung von Charyn und die Mitteilung dieser Feststellung an sie. Es geht um mehr als um eine sachlich informative, inhaltliche Mitteilung. Es ist mehr als nur die Bits einer Information, wie sie ein Computer abgibt. Fritz gibt mit seiner Bemerkung – freilich unbewusst – auch eine Sichtweise auf Charyns Sichtweise wieder, wie diese selbst ihre Beherrschung des Niederländischen sieht.

Auf der zweiten, der Beziehungsebene ist das Gespräch ein interpersonales Geschehen. Das heißt, dass die Sicht auf die Sichtweise eines Anderen den Träger der Sichtweise *persönlich* betrifft. Im Beispiel: Indem er seine Sichtweise formuliert, präsentiert Fritz gleichzeitig (ungewollt) eine Sichtweise auf Charyn persönlich. Charyn hört darin beispielsweise die Äußerungen: Ich sehe dich als Migrantin; Du bist eine intelligente Frau. Oder: Du hast dich schon gut an die niederländische Gesellschaft angepasst.

Wenn Fritz seine Sichtweise präsentiert, ersucht er sie unbeabsichtigt um etwas bzw. fordert nicht bewusst ihre Reaktion heraus. Charyns Antwort: „*Naja, das finde ich auch von dir*" ist indirekt eine Sicht auf die Sicht von Fritz. Auch Charyn macht also, indem sie ihre Sicht präsentiert, gleichzeitig eine Feststellung über Fritz als Person. Diese Sicht kann sein: Dummkopf, weißt du nicht, dass ich auf den Antillen schon von der Volksschule an Niederländisch lernen musste? Oder: Ich brauche von dir keine Beurteilung darüber, ob ich mich ausreichend an die niederländische Gesellschaft angepasst habe.

Mit ihrer Antwort löst Charyn wiederum bei Fritz die Reaktion seiner Sicht auf ihre Sicht aus. Dies geschieht, damit Fritz die Wirkung von Charyns Antwort erfährt. Er soll beispielsweise etwas denken im Sinn von: Ich glaube, dass sie das nicht für ein nettes Kompliment hält.

Ebenfalls auf der Beziehungsebene ist in der Kommunikation zwischen Fritz und Charyn ein Dialog über Charyns Identität und Zugehörigkeit zu hören. Die Aussage von Fritz und Charyns Antwort können als ein Dialog über Charyns Identität und Zugehörigkeit betrachtet werden, nämlich als Verhandlungen darüber, wo Charyn dazugehört und wo nicht. Das hat damit zu tun, dass ein Mensch seine

Identität nicht allein bestimmt. Das Bewusstsein, irgendwo dazuzugehören und irgendwo nicht dazuzugehören, ist das Resultat eines im großen Maßstab sozial kreierten Konsenses (siehe Kap. 4 Soziale Identitäten). Angesichts der Minderheitsposition der Menschen anderer Herkunft in der Gesellschaft spielt diese Art von Verhandlungen darüber, wo man dazugehört und wo nicht, für diese Menschen in fast jeder Kommunikation eine wichtige Rolle.

In Bezug auf das Beispiel kann das Gespräch von Fritz und Charyn gleichermaßen als Verhandlungsprozess über Zugehörigkeit gesehen werden. Der implizite Verhandlungsprozess darüber wird wieder durch in der Gesellschaft konstruierte Bedeutungen beeinflusst. Wenn Fritz sagt „*Du sprichst schon gut Niederländisch*", kann Charyn das auf viele verschiedene Arten auffassen, etwa: Zur niederländischen Gesellschaft gehören; zu den NiederländerInnen und nicht mehr zu den AusländerInnen gehören; zu den angepassten AusländerInnen gehören; zu den emanzipierten AusländerInnen gehören, die auf die eigene ethnische Identität stolz sind; zu den Weißen gehören; zu den intellektuellen AusländerInnen gehören usw.

Zusammenfassend kann man sagen, dass Kommunikation eine Sichtweise auf eine Sichtweise präsentiert und eine Sichtweise auf die präsentierte Sichtweise unbewusst fordert (Mattheeuws 1990, S. 268). Dabei betrifft jede Sichtweise den Inhalt (die Sache) und – meist implizit – die Person (das finde ich von dir). Kommunikation findet also gleichzeitig auf der Inhaltsebene (die Sache) und auf der Beziehungsebene (persönlich und relational) statt.

Auf der dritten Ebene, der des sozialen Dialogs, geschieht Folgendes: Noch weiß man nicht, welche Bedeutung Fritz' Äußerung hat. Anders gesagt, es ist noch nicht klar, wie Charyn seine Aussage versteht. Sie scheint nicht einverstanden zu sein mit der Tatsachenfeststellung von Fritz, dass sie schon gut Niederländisch spricht. Die Frage ist, wie denn die Bedeutung der Aussage von Fritz entsteht. Die Antwort liegt auf der dritten Ebene, der des sozialen Dialogs, wo sich vermutlich Folgendes abspielt: Zuerst einmal ist es bemerkenswert, aber nicht erstaunlich, dass Fritz eine solche Aussage sehr wahrscheinlich nur gegenüber Menschen anderer Herkunft machen wird. Eine zweite Vermutung ist, dass die Aussage von Fritz eine Sichtweise enthält, in der der guten Beherrschung des Niederländischen eine bestimmte Bedeutung zugeschrieben wird. Diese Bedeutung wird von Fritz nicht direkt in Worte gefasst. Es handelt sich hier nicht um eine nur von Fritz als Individuum kreierte Bedeutung. Die Bedeutungen, die der guten Beherrschung des Niederländischen durch Menschen anderer Herkunft zukommen, entstehen in einem breiten sozialen Dialog innerhalb verschiedener Gruppen der Gesellschaft. Diese sozial kreierten Bedeutungen sind die *sozialen Repräsentationen* (Moscovici 1981), die in der Gesellschaft existieren. Der breite soziale Dialog ist zu erkennen unter anderem an den alltäglichen Gesprächen der Leute, an der Berichterstattung der Medien und an der weiteren öffentlichen Meinungsbildung.

Fritz und Charyn sind täglich selbst von diesem permanenten sozialen Dialog betroffen. Und sie sind über allerlei Wege (zum Beispiel Freunde, KollegInnen, Bekannte, Familie, Medien, Gespräche auf der Straße und am Küchentisch) über die möglichen Bedeutungen einer Aussage wie „*Du sprichst schon gut Niederländisch*“ im Bilde.

Die möglichen Bedeutungen dieser Bemerkung hängen in diesem Kontext vor allem mit Menschen anderer Herkunft in der niederländischen Gesellschaft zusammen. Die sozialen Repräsentationen, die rund um die gute Beherrschung des Niederländischen durch Menschen anderer Herkunft existieren können, sind unter anderem: AusländerInnen, die gut Niederländisch sprechen, haben sich schon gut an die niederländische Gesellschaft angepasst. Es ist schön, dass AusländerInnen eine so schwierige Sprache wie das Niederländische beherrschen. Würden alle AusländerInnen so gut Niederländisch sprechen, gäbe es nicht so viele Probleme. Und: Eine Ausländerin, die so gut Niederländisch spricht, ist keine richtige Ausländerin mehr, sondern ist einer von uns.

Diese Bedeutungen haben Fritz und Charyn (oder der Autor dieses Buches) nicht allein erfunden. Sie sind in dem erwähnten breiten sozialen Dialog entstanden. Während Fritz und Charyn miteinander sprechen, hat jeder von ihnen gleichzeitig eine Verbindung zu dem, was die festgestellte Tatsache, gut Niederländisch zu können, in der Gesellschaft bedeuten kann. Während sie miteinander im Gespräch sind, nehmen sie am breiten Gesellschaftsdialog über die Bedeutung der Niederländischkenntnisse von Menschen anderer Herkunft teil. Sie stärken gleichzeitig die Bedeutung des Dialogs in der Gesellschaft über Niederländischkenntnisse.

Wie die Antwort von Charyn erkennen lässt, ist sie mit der Bemerkung von Fritz nicht einverstanden. Dies kann darauf hinweisen, dass die beiden an einem für sie unterschiedlichen sozialen Dialog über die Sinngebung teilnehmen. Charyn ist beispielsweise auf dem Laufenden über einen sozialen Dialog über die möglichen Bedeutungen, die vor allem auf Menschen anderer Herkunft Bezug nehmen. Einige der vorher angeführten sozialen Repräsentationen kann sie *persönlich* auffassen, etwa: Du hast dich schon gut an die niederländische Gesellschaft angepasst. Du bist zwar schwarz, aber du sprichst gut Niederländisch. Würden alle AusländerInnen so gut Niederländisch sprechen wie du, gäbe es nicht so viele Probleme. Du bist schon eine von uns, und: Du bist keine richtige Ausländerin mehr.

Über diesen sozialen Dialog kann Fritz nicht oder weniger präzise im Bild sein. Möglich, dass ihm vor allem dieser soziale Dialog bekannt ist: Wie schön, dass AusländerInnen eine so schwierige Sprache wie das Niederländische so gut beherrschen können.

Natürlich ist es genauso gut möglich, dass beide GesprächspartnerInnen an demselben sozialen Dialog über Bedeutungen beteiligt sind.

Die ausführliche Besprechung des Gesprächs von Fritz und Charyn macht deutlich, dass GesprächspartnerInnen nicht nur Standpunkte austauschen, sondern gleichzeitig implizit über die mögliche Sinnhaftigkeit und Bedeutung der Standpunkte verhandeln, und dies geschieht in Wechselwirkung mit dem herrschenden sozialen Dialog in der Gesellschaft. Da Kommunikation ein interpersonaler Vorgang ist, übt sie Einfluss auf Personen aus: Kommunikation berührt Menschen.

Alle diese drei Aspekte des Austauschs von Sichtweisen und die Verhandlungen darüber kommen in jeder Kommunikation alle gleichzeitig zum Zug. Es ist unmöglich, in einem Gespräch an alle zu denken, besonders wenn die Emotionen hochgehen. In vielen Fällen lässt sich wohl fühlen, dass sie auftreten, aber benennen lassen sie sich erst im Nachhinein, wenn sich die Emotionen gelegt haben. Auch Charyn konnte in einem späteren Gespräch ganz genau angeben, warum eine solche Bemerkung über ihr Niederländisch sie so verletzt.

Das besprochene Beispiel zeigt, wie kompliziert die kommunikative Beeinflussung verläuft und wie vielschichtig jede Kommunikation ist. Kein Wunder, dass Missverständnisse in der Kommunikation eher die Regel als die Ausnahme sind (Vergleiche auch Niklas Luhmanns (1981) Aufsatz: *Die Unwahrscheinlichkeit der Kommunikation*).

Auf der Basis der Vorhergehenden folgt jetzt eine systemische Beschreibung, was Kommunikation ist. Wie gesagt ist Kommunikation außer der Übermittlung von Information auch der Austausch von Sichtweisen über Sichtweisen. Ferner ist Kommunikation ein implizites Verhandeln über mögliche Bedeutungen, wobei Bedeutungen (aufs Neue) bestätigt werden oder sich ändern. Und dieses Verhandeln ist kein isolierter individueller Vorgang, sondern verläuft unter dem Einfluss des aktuellen sozialen Dialogs in der Gesellschaft. Und weil Kommunikation ein interpersonaler Vorgang ist, übt sie Einfluss auf Personen aus.

Zusammengefasst ist interpersonale Kommunikation aus systemischer Sicht:

> Der Austausch von Sichtweisen von und über Personen und die Verhandlung über die Sinnhaftigkeit oder die möglichen Bedeutungen dieser Sichtweisen. Dieser Austausch ist ein interpersonaler Vorgang, eingebettet in einem breiten sozialen Dialog innerhalb der Gesellschaft. (Mattheeuws 1990, S. 268)

Zirkuläre Beeinflussung

Es gibt viele Modelle, um den Kommunikationsprozess wiederzugeben. Oft wird Kommunikation als ein linearer Prozess dargestellt, in dem kommunizierende Personen abwechselnd senden und empfangen. In einem solchen linearen Modell ko-

diert die sendende Person ihre Botschaft in eine Anzahl sprachlicher Zeichen und schickt die Botschaft über einen Kanal an die empfangende Person. Diese empfängt die Botschaft und dekodiert sie. Das heißt, dass die empfangende Person den Zeichen Bedeutung beimisst und so eine Vorstellung entwickelt, worauf sie handelt oder nicht. Dies ist die Wirkung der Kommunikation. Die sendende Person nimmt diese Wirkung wahr und evaluiert die Botschaft anhand des beobachteten Effekts.

Das lineare Denken arbeitet in der Kommunikation in den Begriffen von SenderIn und EmpfängerIn, Anfang und Ende, Ursache und Folge, und damit von Schuld und Unschuld: Ich handle so, weil die/der Andere so handelt.

Das Systemdenken geht von einer *zirkulären* Beeinflussung aus. Zirkuläre Beeinflussung bedeutet, dass es in der Kommunikation um fortwährende Feedbackkreise geht. Aufgrund des Axioms „*Man kann nicht nicht kommunizieren*“ (Watzlawick et al. 2003, S. 50 ff.) ist jede kommunizierende Person zugleich SenderIn und EmpfängerIn. Jedes Verhalten im Austausch ist gleichzeitig Stimulus, Respons und Bestätigung. Es gibt keinen Anfang und kein Ende. Das zirkuläre Denken bedingt einen anderen Sprachgebrauch und damit eine andere praktikable Realität. Es ist keine Rede mehr von Schuld, Schuldigem oder Täter (= Ursache) und von Unschuld, Unschuldigem oder Opfer (=Folge), es gibt nur Beteiligte. Jede Betroffene hat daran Anteil, wie die Dinge verlaufen. Das bedeutet unter anderem, dass das Verhalten einer Person nicht einseitig aus einem Schema wie stark-schwach, FührerIn-AnhängerIn, SprecherIn-SchweigerIn, TäterIn-Opfer zu erklären ist. Dies wäre wieder eine Form von linearem Denken. Es wird leicht übersehen, dass die schwächste Partei ihrerseits das Verhalten der anderen Partei bestimmt. (Für eine weitere Ausarbeitung vergleiche Kap. 9 Symmetrische oder komplementäre Beziehungen?)

In dem folgenden Beispiel (Oomkes 1986, S. 114) wird deutlich, dass alle Beteiligten jederzeit am Geschehen Anteil haben.

> Wer eine Gruppendiskussion beobachtet, kann den Eindruck gewinnen, dass die Leute, die am meisten reden, die Anderen zwingen zuzuhören. Oft haben die VielrednerInnen mehr Einfluss auf die Beschlussfassung oder Meinungsbildung. Mit demselben Recht kann aber behauptet werden, dass TeilnehmerInnen, die nicht oder weniger reden, die VielrednerInnen zum Sprechen bringen. Ihre abwartende Haltung, ihre Aufmerksamkeit für TeilnehmerInnen, die gute Ideen haben oder schon früher gute Beiträge lieferten, ihr ermutigendes Nicken und andere nonverbale Zeichen der Zustimmung üben allemal Einfluss auf die VielrednerInnen aus. Stehen die VielrednerInnen als DirigentInnen vor ihrem Orchester oder werden sie von ihrem Orchester dirigiert? Weder noch. Es besteht eine ständige gegenseitige Beeinflussung.

Die zirkuläre Beeinflussung findet nicht nur zwischen kommunizierenden Personen statt. Sie geschieht ebenfalls zwischen den kommunizierenden Personen einerseits und dem weiteren Umfeld andererseits. Die GesprächspartnerInnen sind gleichzeitig vielerlei Beeinflussungsprozessen durch Dritte aus dem weiteren Umfeld (dem sozialen Dialog) ausgesetzt. Dieses weitere Umfeld sind die sozialen Netzwerke, in denen die GesprächspartnerInnen sich befinden. Es folgt eine Anekdote und ein Beispiel aus der Praxis, um den vielfältigen und gleichzeitigen Charakter des zirkulären Beeinflussungsprozesses zu illustrieren.

Die Anekdote
Ein weißer Einwanderer in Kanada ist dabei, Holz zu hacken. Der Winter kommt, und er will sich einen Vorrat von Brennholz anlegen. Ein Indianer kommt vorbei, und der Einwanderer fragt ihn, ob es einen strengen Winter geben werde. „Ja", sagt der Indianer, „es wird ein strenger Winter." Der Mann gibt sich noch mehr Mühe, um so viel Holz wie möglich zu hacken. Ein zweiter Indianer geht vorbei, und der Weiße fragt wieder, ob es einen strengen Winter geben werde. Der Indianer nickt zustimmend, da fragt der Einwanderer: „Sag mir eines, woher wisst ihr eigentlich, dass der Winter streng sein wird?" „Nun", sagt der Indianer bedächtig, „ich sehe überall Weiße, die angestrengt dabei sind, Holz zu hacken."

Das Beispiel aus der Praxis
Ein (surinamischer) Student einer Hochschule übertrat das Rauchverbot. Der Hauswart sprach den Studenten darauf an. Der Student maulte etwas dagegen, da sagte der Hauswart zu ihm: „Du musst dich so wie alle Anderen anpassen." Der Student reagierte wütend und es drohten Handgreiflichkeiten.

Der Vorfall wurde mit dem Studenten und dem Hauswart nachbesprochen, da er beide sehr verwirrt hatte, weil die beiden bis dahin eine fast freundschaftliche Beziehung zueinander hatten. Im Gespräch stellte sich heraus, dass der Student sich durch die Worte „*Du musst dich so wie alle anderen anpassen*" nun nicht mehr als Student angesprochen fühlte, sondern als schwarzer surinamischer Ausländer. Er verstand das Wort „anpassen" nicht im Kontext der Bildungsanstalt, wie es vom Hauswart gemeint war. Mit den Worten „*so wie alle anderen*" erklärte der Hauswart, meinte er „*so wie alle anderen Studierenden*". Der Student interpretierte die Worte des Hauswarts hingegen im Kontext der Gesellschaft, wo man sich regelmäßig auf Ausländer bezieht, die sich anpassen müssen. Das machte den Studenten so zornig. Der Hauswart wurde gefragt, ob er dieselben Worte gewählt hätte, wenn er einen „weißen" Studenten vor sich gehabt hätte. Der Hauswart sagte ganz ehrlich, das bezweifle er. Das zeigt, dass die zirkuläre Beeinflussung zwischen den

GesprächspartnerInnen auf der einen und ihrem sozialen Umfeld auf der anderen Seite nicht nur darin zum Ausdruck kommt, wie die Betreffenden die Dinge verstehen und begreifen, sondern auch in ihrem Sprechen. Mit anderen Worten: Menschen sind nicht so frei in dem, was sie sagen, und nicht in dem, was sie von Anderen verstehen (Cronen 1987).

Der Vorfall macht klar, dass es nicht um Schuld geht, sondern um Teilnahme. Sowohl der Student wie auch der Hauswart hatten Anteil daran, wie ihre Kommunikation verlief. Abbildung 2.1 zeigt eine schematische Darstellung zirkulärer Kommunikation.

Kommunikation: ein zirkulärer Prozess von gleichzeitiger gegenseitiger Beeinflussung, auch der weiteren sozialen Umgebung

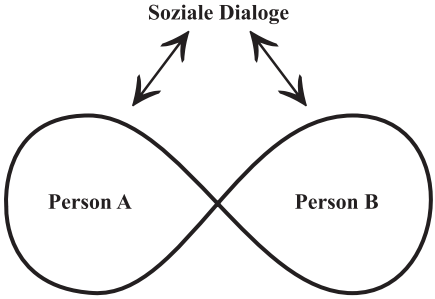


Abb. 2.1 Schematische Darstellung der zirkulären Kommunikation. (Die Schleife ist abgeleitet von Muneo Yoshikawa 1987, S. 321 in Matoba und Scheible 2007, S. 25)

Das Ignorieren der Zirkularität in der Kommunikation führt früher oder später zu Problemen. Der Zirkularität Rechnung zu tragen, heißt, sich in der Gesprächsführung die Fragen zu stellen:

- Was ist *mein Anteil* (mein Tun, Denken, Fühlen usw.), dass die/der Andere so handelt?
- Was ist *der Anteil der/des Anderen* (ihr oder sein Tun, Denken, Fühlen usw.), dass ich so handle?
- Was ist der Einfluss aus dem *weiteren sozialen Umfeld* (die sozialen Repräsentationen), der mich und die andere Person so handeln lässt?

Soziale Repräsentationen

Der Einfluss der weiteren Umgebung besteht in den schon mehrfach genannten sozialen Repräsentationen. Soziale Repräsentationen sind die in einem Kollektiv geltenden – selbstverständlichen – Vorstellungen, Wissensbestände, Alltagstheorien oder Interpretationssysteme zu bestimmten Sachverhalten, Ereignissen, Gegenständen, Gruppen und Handlungen, die mit anderen Menschen geteilt und kreiert werden (Moscovici 1981; Zeegers 1988; Hagendoorn 1991; Schabracq 1992; Verkuyten et al. 1993; Dijk van 1993, Leiprecht 2001). Kollektiv bedeutet hier gemeinschaftlich erzeugt. Soziale Repräsentationen sind Auffassungen, die nicht individuell bestimmbar sind. Sie bestehen unabhängig vom Individuum, aber jeder nimmt aktiv am sozialen Dialog, an der Bildung der öffentlichen Meinung, teil. Die Leute äußern in der alltäglichen Kommunikation ihre Meinung über die verschiedensten Themen, und so trägt jeder zur Bildung, Festigung und Veränderung sozialer Repräsentationen bei. Mit sozialer Repräsentation ist einerseits ein verinnerlichtes soziales Wissen gemeint, andererseits sind soziale Repräsentationen nicht nur in der Vorstellung und im Denken von Einzelnen, sondern auch in der Welt, beispielsweise in Zeitungen, Fernsehberichten, Gesetzestexten, Schulbüchern usw., verortet (Leiprecht 2001, S. 7). Soziale Repräsentationen sind ein Bestandteil von gesellschaftlichen Bedeutungsmustern, die über Diskurse transportiert werden. Sie sind also das Resultat der ständigen sozialen Konversation, die in allen Arten von Gruppen in einer Gesellschaft stattfindet. Es sind die alltäglichen Interpretationen, das, was der gesunde Menschenverstand weiß, die Art und Weise, wie die Leute in ihrem Alltag ihr soziales Umfeld interpretieren (Zeegers 1988, S. 18). Soziale Repräsentationen sind das, was *man* denkt, was *man* findet und was *sie* in bestimmten Gruppen sagen.

Das folgende Beispiel macht die zwei Seiten sozialer Repräsentationen sichtbar: einerseits die individuellen Beiträge zu ihrer Entwicklung und Aufrechterhaltung, andererseits ihre Anonymität und Kollektivität. Im Beispiel betrifft es die sozialen Repräsentationen hinsichtlich gut ausgebildeter Frauen und ihres Verhältnisses zu Berufstätigkeit und Mutterschaft.

Der individuelle Beitrag stammt hier von der Feministin, Juristin und Ökonomin Heleen Mees, die die Debatte in Gang setzt und eine Anzahl herrschender sozialer Repräsentationen vehement zur Diskussion stellt.

Hier einige Aussagen von Mees (2007, S. 3):

> „Die wissenschaftliche Basis für das Stillen scheint weniger solide als gedacht. Jahrelang wurde Frauen weisgemacht, dass sie durch Stillen klügere Kinder haben werden. Aber die aktuelle Forschung zeigt, dass es die Mutter ist, die das Kind klug macht, nicht die Milch aus ihrer Brust."

> „Stillen beeinträchtigt die lebenswichtige Bindung zwischen Vater und Kind. Untersuchungen beweisen nämlich, dass sich der Mutterinstinkt entwickelt, je länger und intensiver sich die Mutter mit dem Baby beschäftigt. Das heißt, dass der Mutterinstinkt nicht angeboren ist.Auch Männer können einen Mutterinstinkt entwickeln, wenn sie mehr Gelegenheit bekommen, für ihr Kind zu sorgen. Einem Neugeborenen die Flasche zu geben, bietet dafür eine hervorragende Möglichkeit."
> „Gut ausgebildete Frauen müssen in den Beruf, und die Kinder werden zur Betreuung gebracht…. Ich verstehe nicht, dass Frauen die Berufstätigkeit nicht schön finden. Niederländische Frauen sind so schüchtern, sie sehen sich nicht als Bankdirektorin oder Ministerin."
> „Wenn ich jemals noch Kinder bekomme, verspreche ich, berufstätig zu bleiben. Und falls nicht, dann schreibe ich ein großes Pamphlet, um mich zu entschuldigen."

Die Aussagen von Mees zeigen, wie verschieden die sozialen Repräsentationen zu demselben Thema – in diesem Fall Stillen und gut ausgebildete Frauen und Berufstätigkeit – sein können.

Jeder Mensch steht unter dem Einfluss vielfältiger und auch widersprüchlicher Auffassungen, da jeder an vielen Kollektiven teilhat. Und jedes Kollektiv hat mehr oder weniger seine eigenen sozialen Repräsentationen. Sie spiegeln die Kultur des Kollektivs, seine Werte, Normen, Auffassungen und Bilder. In dieser Hinsicht sind soziale Repräsentationen, systemisch gesehen, die kulturellen Modelle oder Muster eines Kollektivs.

Es geht bei den sozialen Repräsentationen um die herrschenden Auffassungen, nicht um die Praxis. So ist beispielsweise auffallend, dass die modernen Niederlande stolz sind auf ihre Frauenemanzipation, dass die Praxis aber anders aussieht. Der ehemalige niederländische Unterrichtsminister Ronald Plasterk spricht diese Diskrepanz zwischen der herrschenden Auffassung und der Praxis an.

> Die Niederlande sind immer noch doppelzüngig, was die Frauenemanzipation betrifft, sagt Plasterk. Fast jeder findet, dass Männer und Frauen dieselben Rechte haben, aber Frauen verdienen immer noch im Durchschnitt vier Prozent weniger als ihre männlichen Kollegen. Und in Führungspositionen trifft man noch kaum auf Frauen. Auch nicht bei der Regierung, die sich schon seit Jahrzehnten die Frauenemanzipation auf die Fahne schreibt. 2007 gibt es noch nicht einen weiblichen Generalsekretär, und noch nicht einmal zehn Prozent der HochschullehrerInnen sind Frauen. Die Frauenemanzipation sei rückläufig, schließt Plasterk und will Maßnahmen ergreifen. Die Arbeitszeiten sollen gelockert werden, und es soll auch finanziell weniger attraktiv werden, zuhause bei den Kindern zu bleiben. (Plasterk 2009)

Der alltägliche und selbstverständliche Charakter sozialer Repräsentationen

Soziale Repräsentationen sind alltäglich und selbstverständlich (Baert 1991, S. 79). Sie sind so selbstverständlich und vertraut, dass man sich darüber keine Gedanken mehr macht. Die kollektiven Auffassungen und Vorstellungen sprechen so für sich, sind so evident, dass man sie nicht mehr als Auffassungen und Vorstellungen wahrnimmt. Sie haben den Status einer unbezweifelbaren Wirklichkeit erlangt. Der unbezweifelbare Charakter sozialer Repräsentationen ist beispielsweise in jedem Gespräch über AusländerInnen erkennbar. Es scheint unmöglich zu sein, in einem solchen Gespräch nicht an die bestehenden sozialen Repräsentationen über AusländerInnen zu denken. Wenn eine Person sagt, *ein Ausländer* sei in ihrer Straße in ein Haus gezogen, denkt man wahrscheinlich nicht in erster Linie an einen Amerikaner oder einen Westeuropäer.

Weil die sozialen Repräsentationen so selbstverständlich sind, ist man sich ihrer in den alltäglichen Gesprächen meist nicht bewusst. Erst wenn es Unterschiede zwischen sozialen Repräsentationen gibt, kann einem bewusst werden, dass es sich um soziale Repräsentationen handelt. Ein Beispiel aus einer Untersuchung von Wil Zeegers (1988) über Kontaktanzeigen im vorigen Jahrhundert zeigt, wie eine Frau sich bewusst ist, dass sie (möglicherweise) von der sozialen Repräsentation über die Bedeutung des Berufs für Männer und Frauen abweicht.

1987 gab eine Frau folgende Anzeige auf.

> Ich liebe meinen Beruf, den lasse ich mir selbst vom liebsten Mann der Welt nicht nehmen. Das Leben besteht aber nicht nur aus Arbeiten. … Ich, Frau, suche netten Mann…. (Zeegers 1988, S. 208).

Zeegers gibt dazu den Kommentar:

> Selten werden wir die Bedeutung und die geringe Selbstverständlichkeit des Berufs (für Frauen) so explizit ausgedrückt finden wie in der obenstehenden Anzeige. Der obenstehende Text ist im Fall eines Mannes undenkbar. (Zeegers 1988, S. 208)

Das Beispiel zeigt, dass soziale Repräsentationen dynamisch sind und sich unter dem Einfluss des aktuellen sozialen Dialogs ständig verändern. Heutzutage ist eine

solche Aussage in der Kontaktanzeige einer Frau nicht vorstellbar. Allmählich ist die Berufstätigkeit einer Frau ebenso selbstverständlich geworden wie die eines Mannes, auch wenn Heleen Mees festgestellt hat, dass die Praxis in dieser Hinsicht noch nachhinkt.

Auswirkungen sozialer Repräsentationen

Menschen sind auf verschiedene Weise für soziale Repräsentationen empfänglich. Dies hat vor allem mit dem Wunsch zu tun, dazuzugehören. Je weniger Einfluss Menschen haben, umso empfänglicher sind sie dafür. Menschen mit ausreichendem Selbstwertgefühl und ausreichendem Zugehörigkeitsgefühl können vom Gewohnten abweichen. Dabei ist es wohl von Bedeutung, dass sie sich bewusst sind, von sozialen Repräsentationen abzuweichen. Sie müssen darauf gefasst sein, dass ihr Abweichen persönlich aufgefasst und entsprechend kommentiert wird. Unterschiede könnten nicht als Unterschiede gesehen und akzeptiert werden, sondern als ein Urteil, eine persönliche Stellungnahme.

Es erfordert Geschick und Kreativität, mit dieser Stellungnahme umzugehen. Die Menschen können erklären, dass sie ihr Abweichen wahrnehmen, und dann mit den Anderen darüber sprechen. Besonders Menschen anderer Herkunft und andere Minderheitsgruppen sind damit konfrontiert, dass sie sich der dominanten sozialen Repräsentationen in der Gesellschaft bewusst sein und lernen müssen, mit Bemerkungen über ihr andersartiges Betragen umzugehen. Leute aus der dominanten Mehrheit können das Benehmen von Menschen anderer Herkunft als abweichend erfahren. Für diese ist das eigene Verhalten normal und selbstverständlich, es wird ja durch die sozialen Repräsentationen in der eigenen ethnischen Gruppe und Gemeinschaft und in ihrem Herkunftsland getragen.

Soziale Repräsentationen: eine Machtfrage

Die in einer Gesellschaft herrschenden sozialen Repräsentationen spiegeln die gesellschaftlichen Machtverhältnisse wider. Der herrschende soziale Dialog beeinflusst und legitimiert in einer Gesellschaft beispielsweise den Umgang mit Menschen anderer Herkunft. Die gesellschaftliche Makroebene spiegelt sich auf der zwischenmenschlichen Mikroebene. Die herrschenden sozialen Repräsentationen bestimmen die Voraussetzungen, unter denen eine Kommunikation möglich und erlaubt ist, was gesagt und verstanden werden kann, beispielsweise im Zusammen-

hang mit der Nichteinstellung von Menschen anderer Herkunft. Zur Illustration ein Beispiel aus der Praxis.

> Der Personalchef eines Betriebs bat bei einer Agentur um „drei Mariechen und zwei Hänschen". Der erst vor kurzem angestellte Mitarbeiter der Agentur antwortete, dass sie nicht nach Namen aussuchen. Der Personalchef sagte darauf, der Mitarbeiter solle sich bei seinem Boss informieren, der wisse sehr wohl, was er meine. Der Mitarbeiter informierte sich und bekam zu hören, der Betrieb wolle „NiederländerInnen" und keine LeiharbeiterInnen anderer Herkunft. Darauf reagierte der Mitarbeiter schockiert und ablehnend. Die Direktion sagte aber, dass sie wohl wisse, dass dies (=Diskriminierung) nicht sein dürfe, dass sie dem Ansuchen des Personalchefs aber trotzdem nachkomme, da der Betrieb ein guter Kunde sei.

Die soziale Repräsentation, *man darf nicht diskriminieren*[3], beeinflusst den Personalchef. Das geht daraus hervor, wie er seine ethnische Präferenz verpackt. Statt zu sagen, er wolle keine Leute anderer Herkunft oder nur Niederländer, verlangt er nach Mariechen und Hänschen. So kann er seine Präferenz doch deutlich machen, das heißt, er kann so doch diskriminieren. Der Personalchef weiß sich dabei aber hinreichend gedeckt durch die herrschende soziale Repräsentation, dass AusländerInnen für den Betrieb ein Risiko darstellen und man deshalb als ArbeitgeberIn seine ethnische Präferenz aussprechen darf. Die sozial-ökonomischen Machtverhältnisse in den Niederlanden sind offenbar so beschaffen, dass sich sowohl der Betrieb wie die Agentur ausreichend legitimiert fühlen zu diskriminieren.

Soziale Perspektiven

Die vorhin skizzierten sozialen Repräsentationen erreichen die Alltagskommunikation der Leute über die sozialen Perspektiven. Annie Mattheeuws (1990, S. 275) beschreibt soziale Perspektiven als: „*Der unablässige Strom von* (*positiven und negativen*) *Ansichten über in der Gemeinschaft kreierte Bedeutungen.*" Soziale Perspektiven sind die in die Kommunikation eingebrachten sozialen Repräsentationen, deren wahrnehmbare Seite. Wahrnehmbar darin, wie die Menschen im täglichen Sprachgebrauch das Man-Denken in Worten und im Verhalten zum Ausdruck bringen. „Man" steht für den nicht konkret bestimmbaren Dritten, für *sie*, für *die Leute*, die Anderen, die Gemeinschaft, die Gesellschaft.

[3] Diese soziale Repräsentation Man darf nicht diskriminieren herrscht in den Niederlanden neben anderen starken sozialen Repräsentationen wie Man muss alles sagen können, was man will, auch in Bezug auf MigrantInnen.

Soziale Perspektiven finden sich in Bemerkungen wie:

- ich kann doch nicht anders; oder: ich muss doch…
- so etwas macht/denkt man doch nicht
- jeder vernünftige Mensch findet/weiß/tut…
- ein normaler Mensch…
- das gehört sich nicht
- das ist nun einmal so
- das ist doch nicht normal
- das gehört sich so
- so hat man zu sein
- tu einmal normal
- es ist mir egal, was Andere sagen/was sie sagen
- sie sollen nur denken/sagen…
- ich will nicht diskriminieren, aber…
- ich bin kein Rassist, aber…
- jeder weiß doch
- das ist doch logisch

Die meisten Beispiele lassen erkennen, dass der Einfluss der sozialen Perspektiven meist unbewusst bleibt, da sie so selbstverständlich ausgesprochen werden und wie oft man selbst durch die genannten, häufig gebrauchten Aussagen (Es ist doch logisch, dass…; Jeder normal denkende Mensch findet doch auch, dass…) die Selbstverständlichkeit sozialer Perspektiven bestätigt und verstärkt.

Soziale Perspektiven als sozialer Druck

Soziale Perspektiven sagen, was sich gehört und was nicht, was passt und was nicht. Soziale Perspektiven wirken wie Vorschriften, Richtlinien und Suggestionen, was man im Alltag am besten tut und denkt. Sie beeinflussen die Kommunikation mit Anderen. In der Art und Weise, wie man die Anderen sieht und mit Anderen verkehrt, spielen neben den privaten Ideen auch die Ideen auf der Ebene der sozialen Gruppe eine Rolle – die oben besprochenen sozialen Repräsentationen. Diese lenken auf dem Weg über die sozialen Perspektiven normativ das Verhalten. Die sozialen Perspektiven bilden, auch wenn man sich ihres Einflusses nicht oder nicht hinreichend bewusst ist, einen normativen Rahmen. In der täglichen Kommunikation manifestieren sich die sozialen Perspektiven als gefühlter Halt, aber auch als Druck, Einschränkung oder sogar Zwang (Baert 1993, S. 287). Der Druck

der sozialen Repräsentation *Man darf nicht diskriminieren* ist beispielsweise in Bemerkungen feststellbar, die durch *Ich will nicht diskriminieren, aber…* eingeleitet werden.

Im folgenden Leserbrief in einer Zeitung beschreibt eine junge niederländische Frau explizit einen sozialen Druck, der ihr Mühe macht. Um die sozialen Perspektiven deutlich zu machen, sind diese kursiv gedruckt.

> Entfremdet
> Was für eine Offenbarung, das Interview mit Adelheid Roosen (eine niederländische Theatermacherin, E. H.), wo sie über ihre Verwirrung bezüglich des westlichen Feminismus spricht. Ich bin eine Frau von 29, lebe sehr selbständig in der Landeshauptstadt und habe eine angesehene Stelle bei einem Werbebüro, kurz: *eine Frau, wie eine Frau anno 1995 sein soll.* Aber seit November des vorigen Jahres bin ich wegen Überarbeitung in Krankenstand. Das gehetzte, materialistische Leben habe ich die ganze Zeit gutgeheißen und durchgehalten, da ich wusste, *dass dies nun einmal das Leben einer jungen, modernen Frau ist*. Doch fühlte ich mich mit der Zeit mehr und mehr entfremdet durch all das Abstrakte, mit dem ich beschäftigt war. Schließlich führte dies dazu, dass ich jetzt (ganz durcheinander) zu Hause sitze. Wenn ich ehrlich bin, weiß ich genau, wo der Schuh drückt: Ich war zu lange mit Unwesentlichem beschäftigt, ich suche etwas Substanzielleres. Ich will Sinn geben. Ich will zurück zu meiner Quelle, wie Roosen so schön sagt. Ich habe mich selbst verloren. Ich will mehr die fürsorgliche Art hervorkehren, nährend sein und menschliche Werte und Normen verwirklichen. Diese Seite von mir verstecke ich leider sofort wieder. *Es passt ja total nicht in unsere Gesellschaft und ist unfeministisch,* so zu denken. Ich verurteile mich dann auch und fühle mich lächerlich, weil ich solche Wünsche habe: *So denkt man doch nicht als gutausgebildete moderne Frau?* Das Interview mit Adelheid Roosen hat mich aber ins Herz getroffen. Ich fand etwas von mir wieder. Nun brauche ich dazu noch den Zuspruch von jemand Anderem, aber ich hoffe, ich werde eines Tages so stark sein, dass ich ohne Scheu über diese Seite von mir spreche und mein Leben neu einrichte. (Volkskrant de 1995, o. S.)

Der Leserbrief lässt den Druck erkennen, den Frauen in Bezug auf ihre fürsorgliche Seite und ihre Karriere empfinden können. Im Vergleich mit der vorher zitierten Kontaktanzeige von 1987 zeigt dieser Leserbrief gleichzeitig, wie sich die sozialen Repräsentationen bezüglich Frau und Karriere inzwischen geändert haben. Der Brief ist zugleich – obwohl zeitlich früher – eine kritische Entgegnung in der früher erwähnten Debatte, die von Heleen Mees ausgelöst wurde. Im Jahr 2013 erregt Birgit Kelle Aufsehen mit ihrem Buch *Dann mach doch die Bluse zu*, worin sie plädiert für „*das gute Recht jeder Frau, ihr Leben so zu leben, wie es sie glücklich macht*“ (Kelle 2013, Klappentext). Keller sagt in einem Interview: „*Früher wurde Druck erzeugt, dass wir zu Hause bleiben, heute gibt es den Gegendruck, dass wir erwerbstätig sein müssen. Wir werden von einer Rolle in die andere gedrängt.*

Heute müssen wir dafür streiten, bei unseren Kindern bleiben zu dürfen. Ein glückliches Dasein als Mutter und Ehefrau ist nicht vorgesehen. Im Gegenteil, es wird als Verrat an der Frauensache gesehen“ (Kerschbaumer 2013, S. 2).

Für Menschen anderer Herkunft wirkt der soziale Druck der Gesellschaft als eine ununterbrochene Reihe von sozialen Spiegeln, die ihnen vorgehalten werden, was man in der Gesellschaft über sie denkt und von ihnen erwartet.

Wie heftig Menschen anderer Herkunft diesen sozialen Druck fühlen können, erzählte eine marokkanische Studentin nach dem schrecklichen Mord an Theo van Gogh im Jahre 2004. Ihre Mutter, erzählte sie, dachte als Erstes – mit vielen Anderen, wie sich später herausstellte –:„ Bitte lass den Täter keinen Ausländer sein.“ Als bekannt wurde, dass es ein Marokkaner war, habe ihre Mutter als „einfache Hausfrau“ sich bei jedem Möbelstück, das sie abstaubte, entschuldigt: „Sie verabscheue den Mord. Sie gehöre nicht zu diesen Marokkanern, die so etwas tun. Der Täter sei kein guter Moslem usw.“

Literatur

Auernheimer, Georg Hrsg. 2013. *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Baert, Dany. 1991. Identiteit en identiteitsontwikkeling: een poging tot systeemtheoretische benadering. i Theoretisch zoekwerk. *Systeemtheoretisch Bulletin* IX (2): 64–91.

Baert, Dany. 1993. Identiteit en identiteitsontwikkeling: een poging tot systeemtheoretische benadering. ii De ontwikkeling van identiteit. *Systeemtheoretisch theoretisch Bulletin* XI (4): 277–300.

Bertalanffy von, Ludwig. 1950. An outline of general system theory. *The British Journal for the Philosophy of Science* 1 (2): 134–165. http://www.isnature.org/Events/2009/Summer/r/Bertalanffy1950-GST_Outline_SELECT.pdf. Zugegriffen: 5. Feb. 2013.

Blom, Herman. 2008. *Interculturele samenwerking in organisaties*. Bussum: Coutinho.

Boerwinkel, Feitse. 1966. *Inclusief denken*. Antwerpen: Paul Brand.

Cronen, Vernon. 1987. Het individu vanuit systeemtheoretisch perspectief. *Systeemtheoretisch Bulletin* V (3): 167–197.

Dijk van, Teun A. 1993. *Elite discourse and racism*. Newbury Park: Sage.

Hagendoorn, Aloysius J. 1991. *Indelen en Uitsluiten*. Utrecht: ISOR.

Hansen, Klaus P. 2009. *Kultur, Kollektiv, Nation*. Passau: Verlag Karl Stutz.

Hein, Piet. o. J. *When the time ….* http://spurvely.dk/eng-missekalender.html. Zugegriffen: 13. Feb. 2013.

Hoffman, Edwin, und Elisabeth Jaksche. 1997. Cultures don’t meet, people do. In *Kulturen Sprachen Welten. Die Herausforderung* (*Inter*)*-Kulturalität,* Hrsg. Harald Eichelberger und Elisabeth Furch, 117–143. Innsbrück: Studien Verlag.

Hofstede, Geert. 1991. *Allemaal andersdenkenden*. Amsterdam: Contact.

Hofstede, Geert. 1997. *Lokales Denken, globales Handeln. Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management*. München: C. H. Beck.

Jong de, Jan Dirk. 2007. Agressief gedrag komt door 'de straat'. *NRC Handelsblad,* 15. Nov. 2007, S. 1.

Kelle, Birgit. 2013. *Dann mach doch die Bluse zu. Ein Aufschrei gegen den Gleichheitswahn*. Asslar: Adeo Verlag.

Kerschbaumer, Carina. 2013. Neuer Kampf: Frau gegen Frau. *Kleine Zeitung,* 8. Okt. S. 2.

Leiprecht, Rudolf. 2001. *Alltagsrassismus. Eine Untersuchung bei Jugendlichen in Deutschland und den Niederlanden*. Münster: Waxmann.

Luhmann, Niklas. 1981. Die Unwahrscheinlichkeit der Kommunikation. In *Soziologische Aufklärung 3,* Hrsg. Niklas Luhmann, 25–34. Opladen: Westdeutscher Verlag. http://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978–3-663–01340-2_2#page-1. Zugegriffen: 2. April. 2014.

Matoba, Kazuma, und Daniel Scheible. 2007. *Interkulturelle und transkulturelle Kommunikation*. http://www.idm-diversity.org/files/Working_paper3-Matoba-Scheible.pdf. Zugegriffen: 28. Jan. 2012.

Mattheeuws, Annie. 1990. Het spel der vanzelfsprekendheden. *Systeemtheoretisch Bulletin* VIII (4): 255–287.

Mecheril, Paul. 2013. „Kompetenzlosigkeitskompetenz". Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität,* Hrsg. Georg Auernheimer, 15–37. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Mees, Heleen. 2007. Nederlandse vrouwen zijn zo schaapachtig. *NRC Handelsblad,* 5. Juli 2007, S. 3.

Merel, Thie. 2009. Altijd beter je best moeten doen. *NRC Handelsblad,* 29. Juni 2009, S. 3.

Meurs, Patrick, und Antoine Gailly, Hrsg. 1998. *Wortelen in andere aarde*. *Migrantengezinnen en jeugdhulpverleners ontmoeten cultuurverschil*. Leuven: Acco.

Moscovici, Serge. 1981. On social representations. In *Social cognition. Perspectives on everyday understanding,* Hrsg. Joseph P. Forgas, 181–209. London: Academic.

Nieuws, Nederlands op de werkvloer. 2000. … *een sprekend voorbeeld*… nr. 24. Dezember.

Oomkes, Frank. 1986. *Communicatieleer*. Meppel: Boom.

Pinto, David. 2004. *Interculturele communicatie, conflicten en management*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Plasterk, Ronald. 2009. *Werken maakt geen ontaarde moeder.* http://aandachtenadvies.nl/?q=content/werken-maakt-geen-ontaarde-moeder. Zugegriffen: 24. Mai 2009.

Rosenberg, Esther. 2009. Een Marokkaan verhoren duurt wat langer. *NRC Handelsblad,* 8. April, S. 3.

Schabracq, Marc. 1992. Sociale representaties en sociale psychologie. *Psychologie en Maatschappij* 59:123–132.

Schinkel, Willem. 2009. *Alledaags culturisme.* http://www.waterlandstichting.nl/?p=artikelen&s=bekijken&id=1563/. Zugegriffen: 22. Mai 2009.

Scollon, Ron, und Suzan Wong Scollon. 1995. *Intercultural communication, a discourse approach*. Oxford: Blackwell.

Seeleman, Conny, Janny Louise Suurmond, und Karien Stronks. 2005. *Een arts van de wereld*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Stam, Carolien. 2014. Etnische achtergrond geen factor in criminaliteit. *Zorg + Welzijn*, 9. Mai. http://www.zorgwelzijn.nl/Welzijnswerk/Nieuws/2014/5/Etnische-achtergrond-geen-factor-in-criminaliteit-1519633W/. Zugegriffen: 26. Mai 2014.

Steens, Rita. 1993. *Menselijke communicatie*. Antwerpen: Interaktie Akademie.

Thomas, Alexander, Hrsg. 2003. *Kulturvergleichende Psychologie*. Göttingen: Hogrefe.

Trompenaars, Fons. 2004. *Business Weltweit. Der Weg zum interkulturellen Management*. Hamburg: Murmann Verlag.
Verkuyten, Maykel. 1999. *Etnische identiteit*. Amsterdam: Het Spinhuis.
Verkuyten, Maykel, Wiebe de Jong, und Kees Masson. 1993. Gedeelde waarden in racistische en antiracistische discours. Migrantenstudies. Nederlandse buurtbewoners over etnische minderheden. *Sociologische gids* 40 (5): 386–407.
Volkskrant de. 1995. *Vervreemd*, Leserbriefe.
Watzlawick, Paul, Don Jackson und Janet Beavin 2003. *Menschliche Kommunikation*. Göttingen: Verlag Hans Huber.
Yoshikawa, Muneo. 1987. The double-swing model of intercultural communication between the East and the West. In *Communication theory. Eastern and Western perspectives,* Hrsg. Lawrence D Kincaid, 319–329. New York: Academic.
Zeegers, Wil. 1988. *Andere tijden, andere mensen*. Amsterdam: Bakker.

Kultur

3

Einleitung

In diesem Kapitel wird zuerst der traditionelle Kulturbegriff des kulturalistischen Ansatzes kritisch beleuchtet. Eine traditionelle Kulturauffassung sieht Kultur nur in Verbindung mit einem Volk – national oder ethnisch – und als homogen, kohärent und statisch. Der damit verbundene Kulturalismus kennzeichnet sich durch Essentialismus, Reifikation, Reduktionismus und Determinismus.

Danach kommt ausführlich ein anwendungsorientierter Ansatz zur Sprache, bei dem davon ausgegangen wird, dass jeder Mensch im Lauf seines Lebens an verschiedenen Kollektiven teilhat, und damit auch an unterschiedlichen Kulturen, die sein Tun und Lassen beeinflussen. In dieser Hinsicht ist jeder Mensch charakterisiert durch Multikollektivität und Multikulturalität. Außerdem wird der Mensch nicht nur als Produkt, sondern auch als Produzent von Kultur betrachtet. Jeder Mensch hat die Fähigkeit zur freien Wahl und ist prinzipiell in der Lage, sich in ein kritisches Verhältnis zu seinen kollektiven Zugehörigkeiten zu setzen und einen individuellen Lebensstil zu entwickeln. In diesem Sinne ist der anwendungsorientierte Ansatz von Kultur *konstruktivistisch*. Dieser Ansatz sieht Kultur als die gemeinsame Welt von Bedeutungen: Erfahrungen, Werten, Symbolen, Wissen und Praktiken, die Mitglieder eines bestimmten Kollektivs hervorgebracht haben und noch dauernd hervorbringen. Es gibt ebenso viele Kulturen wie Kollektive, und diese Kulturen sind offen, unbegrenzt, heterogen, dynamisch und beständig. *Die* Kultur eines Kollektivs ist verbunden mit Macht. Immer ist die Frage zu stellen: wessen Kultur? Kultur kann wirken als eine kulturelle Brille: als Modell *von der* Wirklichkeit (Sachwissen) und *für die* Wirklichkeit (Aktionsprogramm), als

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015
E. Hoffman, *Interkulturelle Gesprächsführung,*
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9_3

sinngebender Rahmen und als verbindendes Element. Eine Person erwirbt Kultur durch Enkulturation und Akkulturation.

Der traditionelle Kulturbegriff eines kulturalistischen Ansatzes

Viele Trainingskonzepte für interkulturelle Kompetenz, aber auch manche Theorien der interkulturellen Kommunikation gehen immer noch von einem traditionellen Kulturbegriff aus (Haas 2009; Rathje 2009). Dieser Ansatz beschränkt Kultur auf nationale Kulturen und betrachtet diese als homogen, kohärent und als völlig verschieden voneinander. Interkulturelle Kommunikation ist dann die Begegnung zwischen den Geschöpfen nationaler Kulturen. NiederländerIn begegnet ChinesIn, und sie sind so verschieden voneinander, dass ihre Kommunikation per definitionem problematisch sein muss. Für Kulturalisten ist es deshalb entscheidend, dass Menschen über kulturelle Unterschiede Bescheid wissen, und sie entwickeln Modelle, um nationale Kulturen zu charakterisieren, zu vergleichen und einander gegenüberzustellen. International hat Geert Hofstede 2007) mit seiner Einteilung der Kulturen in mehrere Dimensionen wie kollektivistisch-individualistisch, Akzeptanz von Machtabstand und Maß der Unsicherheitsvermeidung großen Einfluss. Populär sind nach wie vor die Kulturdimensionen von Edward T. Hall 1959, 1966, 1976): hoher und niedriger Kontext, polychrones und monochrones Zeitverständnis und große oder kleine Raumorientierung, und die Wertorientierungen von Florence Kluckhohn und Fred Strodtbeck (1961), die die Kulturen je nach Antwort einteilen in fünf fundamentale Fragen: 1) Was ist die Natur des Menschen (Menschenbild)? 2) Was ist die Beziehung zwischen Mensch und Natur? 3) Was ist die Beziehung zwischen den Menschen? 4) Welche Persönlichkeit erhält den Vorzug? 5) Wie sieht die Zeitorientierung aus? In letzter Zeit wurden auch Kultureinteilungen vorgenommen auf der Basis des Unterschieds zwischen passiven und aktiven Kulturen (Azghari 2009) sowie Kaltklima- und Warmklimakulturen (Lanier 2006). Schließlich ist im Intercultural-Management-Sektor eine spezielle Landeskunde – häufig auf der Basis der Theorien von Geert Hofstede und Edward T. Hall – sehr populär.

Eine traditionelle Kulturauffassung sieht Kultur nur in Verbindung mit einem Volk – national oder ethnisch – und als *homogen, kohärent* und *statisch*. Die Grundlage für diese Auffassung legte der deutsche Dichter-Philosoph Johann Gottfried Herder (1744–1803), der den Völkern einen göttlichen Ursprung zuschrieb (Hansen 2011, S. 169 ff.). Herder war der Meinung, Gott habe den Menschen in ethnischen Verbänden geschaffen. Herder spricht vom genetischen Charakter eines

Volkes, der dem Volksgeist und der Volksseele entspricht. Für ihn sind ethnische Kollektive gleichförmig und homogen. Herder spricht selbst nicht von Kultur, aber seine Konzeption eines homogenen Volkes bildet die Basis für den traditionellen Kulturbegriff. Die Annahme ist, dass sich Völker durch bestimmte standardisierte Verhaltensweisen – die Sitten und Gebräuche – auszeichnen, die alle VolksgenossInnen praktizieren. Dies ist die Homogenität der Kultur. Die jeweiligen Gebräuche gelten für jeden, sie stützen und stärken jeden und bestimmen so den besonderen, eigenen Charakter eines Volkes. Ein friedliches Volk zeichnet sich durch friedsame Gebräuche aus, ein kriegssüchtiges Volk hat ausschließlich aggressive Gebräuche. Dass die Gebräuche für jeden gelten, macht die Kohärenz einer Kultur aus. Außerdem sind die kulturellen Muster eines Volkes nicht oder kaum Veränderungen unterworfen. Dass Menschen sich entwickeln und nicht nur Produkte, sondern auch Produzenten von Kultur sind, sehen Kulturalisten als vernachlässigbar an; in ihren Augen sind Kulturen statisch. Und sie unterscheiden sich in ihren Gebräuchen deutlich voneinander. So sieht Herder Kulturen als autonome Inseln oder abgeschlossene Kugeln.

> „Jede Nation hat ihren Mittelpunkt der Glückseligkeit in sich wie jede Kugel ihren Schwerpunkt. (Herder 1967 in Welsch 1994, o. S.)

Auf der Basis von Herders Volksbegriff entstand später die Ethnologie, die sich zunächst vor allem auf exotische, nichtwestliche Kulturen richtete. Für einfach strukturierte Kollektive mochte der traditionelle Kulturbegriff noch zutreffen, aber es besteht auch bezüglich der modernen pluralistischen Gesellschaften die Erwartung, dass diese homogen, kohärent, statisch und völlig verschiedenartig sind. Die Homogenität einer Nation wird jetzt mit dem Begriff des *Nationalcharakters* erklärt (Hansen 2011, S. 170). Der Nationalcharakter einer Gesellschaft entsteht nach diesem Konzept durch die identische Sozialisation der Kinder in den ersten Lebensjahren (nationale Homogenität). Dass Eltern beispielsweise in den USA die Kinder anders aufziehen als in Russland, hat demnach die unterschiedlichen Nationalcharaktere zur Folge. Oder wie die Anthropologin Margaret Mead (1943, S. 137 f. zit. nach Haas 2009, S. 31) sagt: „*Unterschiede im Charakter einer Gesellschaft sind auf kulturspezifische Erziehungsmethoden zurückzuführen.*“ Die nationale Homogenität im Konzept vom Nationalcharakter betrifft nicht nur die Erziehung, sondern als deren Folge auch den individuellen Charakter der Mitglieder der jeweiligen Gesellschaft. Die nationale Kultur einer Gesellschaft hat durch die primäre Sozialisation in der Kindheit einen tiefen und dauernden Einfluss auf die Persönlichkeit. Gemäß Ruth Benedict berichtet die Lebensgeschichte jedes Menschen hauptsächlich von seiner Anpassung an kulturelle Muster und

Standards (Benedict 1934, S. 2 in Haas 2009, S. 49). Der Nationalcharakter einer Gesellschaft stimmt dann auch mit den wichtigsten Persönlichkeitsmerkmalen all ihrer individuellen Mitglieder überein, und umgekehrt spiegelt der Charakter einer Person den Nationalcharakter der Gesellschaft, der sie angehört.

Seit der Forschung über Nationalcharaktere und über die Beziehung Kultur und Persönlichkeit sind neue Begriffe wie Mentalität und Kulturstandards aufgekommen, um die Homogenität der Kulturen zu bestätigen (Hansen 2011). Ungeachtet kritischer Gegenstimmen bleiben vor allem Konzepte für interkulturelle Kommunikationstrainings im Fahrwasser der alten Forschungen.

Der kulturalistische Ansatz in der Praxis

Kulturalismus findet sich vielfältig in Alltagsgesprächen, in Anleitungen zu professioneller Gesprächsführung, in Medien, in der Politik und in Untersuchungen und Fachbüchern über Interkulturelle Kommunikation. Der Kulturalismus ist gekennzeichnet durch *Essentialismus, Reifikation*, *Reduktionismus* und *Determinismus* (Tempelman 1999; Leeuwen van 2003; Voorde ten 2007; Verkuyten 2010). *Essentialismus* ist die Annahme, dass kulturelle Identität – unter den Namen (nationale) Ethnizität, Farbe oder Religion – eine natürliche und angeborene Eigenschaft ist. Eine Person kann demnach ihre kulturelle Identität nicht verändern und nicht ablegen. Diese ist für Kulturalisten eine essentielle, biologische oder quasi biologische Kategorie (Steiner-Khamsi und Spreen 1996, S. 31).

> Ein Beispiel für die Essentialisierung kultureller Identität gab es in einer Talkshow von Oprah Winfrey, als der Golfer Tiger Woods dort zu Gast war. Es entstand eine heftige Diskussion darüber, „was er ist", „zu wem er gehört". Das schwarze Amerika beansprucht ihn als „Schwarzen" für sich. „Ein Tropfen schwarzes Blut macht dich schon zum Schwarzen", rief ein aufgeregter schwarzer Mann. Aber Oprah trat für Woods ein: „Er sagt, er hat schwarzes und asiatisches Blut, was ist dagegen zu sagen?" Sie hatte Woods Vater gefragt, von welcher Rasse sein Sohn sei, und der alte Herr hatte gesagt: „Von der menschlichen Rasse." (Abrahams 1997, S. 25)

Kultur wird in der kulturalistischen Sicht verdinglicht oder *reifiziert*. „*Kultur sei ein Ding, das Menschen haben, wozu Menschen gehören oder wovon Menschen Mitglieder sind*."[1] (Baumann 1997, S. 211 f.) Kultur als Ding ist dann eine bestimmte homogene, statische Tradition, unabhängig von wechselnden Umständen. Kultur wird auf ein einfaches, unveränderliches Set von Normen reduziert (*Reduk-*

[1] "… culture as a reified entity that has definite substantive content and assumes the status of a 'thing' that people 'have', 'belong' or 'are members of'."

tionismus). Das Handeln von Menschen ist demnach immer von den vorgegebenen kulturellen Normen bestimmt, die befolgt werden, weil es keine Möglichkeit gibt, anders zu handeln (*Determinismus*). Der Determinismus macht, dass in den Handlungen der Menschen die Kultur selbst nicht zur Diskussion steht und dass die Kultur durch die Handlungen nicht verändert werden kann. Die Kultur bestimmt total, wie die Menschen ihr Leben einrichten und wie sie die Wirklichkeit sehen. Ein Beispiel:

> Der in New York lebende chinesische Immigrant Dong Ju Chen brachte seine Frau um, nachdem sie ihm gestanden hatte, untreu gewesen zu sein. Im Prozess, der darauf folgte, skizzierte ein Gutachter die chinesische Kultur in Bezug auf Ehebruch. Kern seiner Ausführungen war, dass bei einem Ehebruch der Frau der Mann verpflichtet sei, seine Frau zu töten. Dies sei notwendig, um seine Männlichkeit zu sichern, das Ansehen in der Gruppe zu wahren, aber auch, um in der Zukunft für seine Töchter einen Bräutigam zu finden. Dass in China ehebrecherische Frauen schließlich nicht umgebracht werden, komme daher, dass die Gruppe den Mann davon abhält, seine Frau zu töten. Chen wohnte aber in New York, wo die Gruppe ihn davon nicht abhalten konnte. Er habe also keine andere Wahl gehabt. Der Befund des Experten wurde von den Richtern ohne weitere Diskussion übernommen. Nach Meinung der Richter war nicht nur seine Frau, sondern vor allem Chen ein Opfer der Tatsache, dass er nicht in Freiheit entscheiden konnte, ob er seine Frau umbringen müsse. Seine Kultur hat für ihn entschieden…. *„My culture made me do it."* Von Handlungsfreiheit konnte hier also nicht die Rede sein. Chens kulturelles Erbe übte einen Druck aus, der ihn dazu brachte, seine Frau zu töten, es konditionierte ihn dazu, tobsüchtig zu werden. Dass dieses Verhalten zum Tod seiner Frau führte, ist beklagenswert, aber von geringerer Bedeutung. (Voorde ten 2007, S. 103)

Die Art, wie der Richter Chen behandelt, lässt erkennen, dass er in einer kulturalistischen Sicht dessen Identität an die Zugehörigkeit nur an eine bestimmte national-ethnische Kultur koppelt (*Reduktionismus*). Im Falle von Chen ist das die chinesische Kultur. Die Folge ist, dass Menschen nicht als Individuen angesprochen werden, sondern als eine besondere Kollektivität mit einem bestimmten und beständigen homogenen Inhalt. In dem Verfahren ist Dong Ju Chen für den Richter nicht eine Person oder ein Bürger, sondern lediglich die chinesische Kultur, die Chen derart in seiner Freiheit beschränkte, dass er weder entscheiden, noch über die Konsequenzen seines geplanten Handelns reflektieren konnte (*Determinismus*). Das Verhalten, die Tötung seiner Frau, kann ihm deshalb nicht oder kaum vorgeworfen werden.

Dieser Reduktionismus – Menschen nicht als Individuen zu sehen, sondern als Produkte nur einer nationalen Kollektivität, mit einem bestimmten, beständigen und homogenen kulturellen Inhalt – ist hartnäckig. So warnen Autoren neuer Arbeiten über interkulturelle Kompetenz zwar vor Generalisierung und Kultur-

alisierung, formulieren aber Titel wie „*Interkulturelle Kompetenzen: Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen*“ (Erll und Gymnich 2010). Auch pauschalisierende Aussagen wie die folgenden sind noch jener Sichtweise verhaftet:

> „Amerikaner zum Beispiel finden es nicht schön, wenn jemand Anderer zu nahe bei ihnen in die Nachbarschaft kommt. Ein Japaner hat weniger Bedürfnis nach einem großen persönlichen Raum“ – so in einer Publikation für die Polizei über den Umgang mit Unterschieden. (Vries de 2011, S. 28)

Beim kulturalistischen Ansatz findet eine dreifache Reduktion statt: 1. die Reduktion einer Person auf ihre national-ethnische Kultur, 2. die Reduktion dieser Kultur auf ein unveränderliches, homogenes Wesen und 3. die Reduktion von Unterschieden auf ausschließlich kulturelle Differenzen. Diese dreifache Reduktion bewirkt, dass jede Entwicklung im Handeln von Subjekten bestritten wird, dass eine Person keinen Einfluss auf die Definition ihrer Kultur hat und dass andere mögliche Bedeutungen, als nur eine kulturelle, ignoriert werden. Es ist also sinnlos, herausfinden zu wollen, aus welchen Gründen und unter welchen Umständen Menschen so handeln, wie sie handeln. Sagt eine Person, sie handle entsprechend ihrer Kultur, dann gibt es nichts mehr zu sagen. Manchmal buchstäblich, wie im folgenden Beispiel.

> Eine freiwillige Mitarbeiterin beim niederländischen Kindertelefon berichtete, sie habe einen Jungen an der Leitung gehabt, der sagte, er werde von seinem Vater geschlagen. Als der Junge bemerkte: „Ja, so ist unsere Kultur“, habe sie das Gespräch abgebrochen. „Ich kann ja doch“, sagte sie, „die Kultur nicht verändern.“

Aus kulturalistischer Sicht wird der Essentialismus verstärkt durch die Gleichstellung des Inhalts einer Kultur mit einer klar abgegrenzten Gemeinschaft, beispielsweise das chinesische Volk. Eine solche Gemeinschaft ist abgegrenzt von anderen Gemeinschaften mit ihren Kulturen, die ganz andere Werte, Überzeugungen, Gefühle und Gebräuche haben. „*Kulturalisten*“, sagt Sasja Tempelman (1999, S. 72), „*zeichnen ein Bild der Welt, das wie ein Gemälde von Mondrian aus verschiedenen unabhängigen Kulturblöcken besteht.*“ Es ist, als würde sich die pluralistische Zusammensetzung eines Landes decken mit geographisch und sozial säuberlich getrennten kulturellen Gruppen mit erkennbaren Traditionen und fixierten Gebräuchen, welche die Mitglieder der genannten Gemeinschaften unentrinnbar determinieren (Leeuwen van 2003, S. 186).

Konservative niederländische PolitikerInnen sprechen beispielsweise über die niederländische Kultur als einen kulturellen Block, der sich deutlich von den anderen Kulturen unterscheidet. In den Augen dieser konservativen PolitikerInnen drohen die fremden Kulturen in der niederländischen Gesellschaft die niederländi-

sche Kultur aus ihrem eigenen Territorium zu verdrängen. Ebenso meinen einige deutsche PolitikerInnen oder rechtsgerichtete Gruppen die deutsche oder „christlich-abendländische Kultur“ gegen Eindringlinge verteidigen zu müssen.

Die Altpolitikerin Rita Verdonk sagte in ihrer Rede bei der Gründung ihrer Partei *Trots op Nederland* (Stolz auf die Niederlande):

> … aber dass wir Niederländer in unserem eigenen Land immer mehr zusammenrücken und uns an neue Kulturen anpassen müssen. Dazu sage ich: es reicht! Es gibt Grenzen. Denn, Leute, wenn unsere niederländische Kultur verschwindet, verschwinden auch unsere Werte und Freiheiten. (Verdonk 2008)

Ulrich Beck (2003) verwendet die Metapher eines Containers für jenen monolithischen Kulturbegriff. Die Kultur sei aber kein geschlossener Container. In unserer globalisierten Welt sei das klar zu sehen, so Beck, denn alle Länder stünden offen, und es finde ein permanenter Transfer zwischen ihnen statt. Wolfgang Welsch (1999) führt aus, dass eine Abgeschlossenheit von Kulturen auch früher angesichts älterer Globalisierungsprozesse wie im Römischen Reich und während der Völkerwanderung niemals möglich war. Um dies zu illustrieren, zitiert Welsch aus *Des Teufels General* von Carl Zuckmayer, der die Heterogenität des Volks und seiner Kultur so beschrieben habe:

> Stellen Sie sich doch mal Ihre Ahnenreihe vor – seit Christi Geburt. Da war ein römischer Feldhauptmann, ein schwarzer Kerl, braun wie ne reife Olive, der hat einem blonden Mädchen Latein beigebracht. Und dann kam ein jüdischer Gewürzhändler in die Familie, das war ein ernster Mensch, der ist noch vor der Heirat Christ geworden und hat die katholische Haustradition begründet. – Und dann kam ein griechischer Arzt dazu, oder ein keltischer Legionär, ein Graubündner Landsknecht, ein schwedischer Reiter, ein Soldat Napoleons, ein desertierter Kosak, ein Schwarzwälder Flözer, ein wandernder Müllerbursch vom Elsaß, ein dicker Schiffer aus Holland, ein Magyar, ein Pendur, ein Offizier aus Wien, ein französischer Schauspieler, ein böhmischer Musikant – das hat alles am Rhein gelebt, gerauft, gesoffen und gesungen und Kinder gezeugt – und – und der Goethe, der kam aus demselben Topf und der Beethoven und der Gutenberg, und der Matthias Grünewald, und – ach was, schau im Lexikon nach. Es waren die Besten, mein Lieber! Die Besten der Welt! Und warum? Weil sich die Völker dort vermischt haben. Vermischt – wie die Wasser aus Quellen und Bächen und Flüssen, damit sie zu einem großen, lebendigen Strom zusammenrinnen. (Zuckmayer 1946 in Welsch 1999, o. S.)

Die kulturalistische Sicht bringt eine Vergrößerung und Verabsolutierung der Unterschiede zu anderen Kulturen mit sich. Kulturelle Unterschiede werden als unüberwindbar hingestellt, wie Wesensarten, „*unsere*“ gegenüber der „*der Anderen*“ (Roosens 1998 in Leeuwen van 2003, S. 187). Und sie sind – weil so essentiell – unentrinnbar, selbst für die zweite und dritte Generation von MigrantInnen.

Dieses kulturelle Anderssein wird auch mit dem Begriff *Mentalität* bezeichnet. Betriebe geben beispielsweise an, sie wollen keine Allochthonen einstellen, weil diese eine andere Mentalität hätten (Sloover de und Smit 2008). Ein anderes Beispiel liefert Jochen Dreher, der die multikulturelle Arbeitswelt im Automobilkonzern Daimler-Chrysler untersuchte, einem Unternehmen mit einer seit Jahrzehnten multiethnischen Belegschaft (Dreher 2005, S. 59 ff.). Er führte seine Untersuchungen unter den ProduktionsarbeiterInnen und beim internationalen Management durch. Dreher interessierte sich vor allem für die Interaktion zwischen den MitarbeiterInnen und wie sie einander wahrnehmen. Es fällt auf, dass sowohl die ProduktionsarbeiterInnen wie auch die ManagerInnen den Begriff Mentalität gebrauchen, um ein Verhalten zu beschreiben, das für die Anderen und für die eigene kulturelle Gruppe typisch ist. So ist von der portugiesischen Mentalität, der italienischen Mentalität, der deutschen und der amerikanischen Mentalität die Rede, aber auch von Chryslermentalität und Daimlermentalität. Mit dem Erklärungsmodell Mentalität kann man so bestimmte Verhaltensweisen von Menschen plausibel machen.

In der Untersuchung von Dreher erklärt ein portugiesischer Betriebsrat, dass wegen Mentalitätsunterschieden zahlreiche (einheimische) deutsche MitarbeiterInnen für MigrantInnen als ihre VertreterInnen im Betriebsrat oder als ihre Vertrauenspersonen gestimmt hätten.

> Der Portugiese erklärt: „… die KollegInnen wählen ja diese KollegInnen, ja auch, vielleicht mit dem Hintergrund, dass sie einfach kämpferischer sind wie hier…. Unser deutsch Kollege in diese Fall sind etwas passiv. Aber das kommt von – von Mentalität, das kommt echt von Mentalität, wenn Sie sehen, wie die Gewerkschaftsbewegung im Vergleich deutsch mit französisch, deutsch mit Italiener…. Arbeiterbewegung in Deutschland… steht nix mehr da.“ (Dreher 2005, S. 77)

Mentalität verweist hier auf fundamentale Denkweisen von Menschen aus bestimmten ethnisch-nationalen Kulturen, deren Eigenschaften im Allgemeinen nicht zur Diskussion stehen. Dabei wird häufig eine Mentalität mit einem bestimmten Gefühl (zum Beispiel *etwas kühl*) verknüpft. Wenn die InformantInnen über Mentalität sprechen, gehen sie davon aus, dass Mentalität beinahe biologisch gesetzmäßig sei und von Natur aus an andere Generationen weitergegeben werde. Man kann dazu die Aussage belgischer Einheimischer aus einer Untersuchung heranziehen:

> Die machen normalerweise Probleme. Das steckt einfach in ihnen drin, das haben sie im Blut oder so (Lanoye 2012, o. S.).

Mit dem Erklärungsmodell Mentalität vergleichbar ist der Mechanismus, komplexe Verhaltensweisen zu deuten: Es genügt der Hinweis auf die ethnische Herkunft und die einfache Feststellung „*das ist ein Marokkaner*“ (Verkuyten 2010, S. 122).

Zusammenfassend kann man sagen, dass die kulturalistische Herangehensweise keinen Blick für die vielen Kollektive und Kulturen hat, die innerhalb der nationalen Gesellschaft und ihrer nationalen Kultur Einfluss auf die Menschen ausüben. Außerdem wird verkannt, dass der Mensch als Subjekt zu Selbstreflektion und Selbstevaluierung und damit zu (kultureller) Veränderung imstande ist. Schließlich lässt eine kulturalistische Sicht außer Acht, was kulturelle Gruppen miteinander gemein haben. Der Kulturalismus reduziert nach Gerd Baumann

> alle kulturellen Komplexitäten sowohl innerhalb der Gesellschaften wie quer durch die ganzen pluralistischen Gesellschaften auf eine einzige erstaunlich simple Gleichsetzung Kultur = Gemeinschaft = ethnische Identität = Natur = Kultur.[2] (Baumann 1997, S. 214)

Was ist Kultur?

Kultur leitet sich sprachgeschichtlich vom lateinischen Verb colo, colui, cultus her (Hansen 2011, S. 12). Das Lexikon nennt für dieses Verb zwei Bedeutungen: 1) *pflegen, bebauen, bestellen* und 2) *anbeten* (verehren). „*Allumfassend*“, sagt Hansen (2011, S. 13), „*bedeutet Kultur die Veränderung der äußeren und inneren Natur durch Arbeit*“.

In der Alltagssprache wird der Begriff Kultur vor allem in zwei Bedeutungen gebraucht: Kultur im Sinn künstlerischer und intellektueller Leistungen in der Sphäre der Kunst, und zweitens in der anthropologischen Bedeutung, wie Menschen ihrer Lebenswelt Form und Sinn verleihen. Der anthropologischen Bedeutung begegnet man in Formulierungen wie nationale Kultur, Bewahrung der eigenen Kultur, das ist wirklich eine andere Kultur, culture-clash, halte dich von unserer Kultur fern, Kulturen als Nachbarn, Kommunikation zwischen Kulturen und Leben zwischen zwei Kulturen.

Die anthropologische Bedeutung von Kultur ist in der persönlichen Erfahrung der Menschen ein abstrakter Begriff. Aber Kultur ist sehr wohl im täglichen Handeln der Menschen, in ihrer Kommunikation, ihrer Arbeit, ihren sozialen Aktivitäten erkennbar. Wenn Menschen über den Einfluss sprechen sollen, den die Kultur

[2] “It can thus reduce all the cultural complexities, both within ‘communities’ and across whole, plural societies, to an astonishingly simple equation: ‘Culture = community = ethnic identity = nature = culture.’”

auf sie ausübt, erzählen sie, woher sie kommen, aus welchem Nest, über ihre Lebensgeschichte, ihre Erziehung, Sozialisation oder über Gebräuche, Traditionen und über den Rahmen ihrer Auffassungen, Werte und Normen.

Der Begriff Kultur wird so ein beschreibender Terminus. Vom Beobachterstandpunkt aus wird er gebraucht, um den Einfluss von Kollektiven auf Menschen zu beschreiben. Zu beobachten ist, dass Menschen geboren werden, aufwachsen, zusammen leben und arbeiten in vielerlei Kollektiven wie Familie, ethnische Gruppe, religiöse Gemeinschaft, Schule, Nachbarschaft, Stadt, Region und nationale Gesellschaft. In jedem dieser Kollektive besteht eine vorstrukturierte soziale Ordnung. Das Zusammenleben und die Zusammenarbeit in einem solchen Kollektiv ist auf bestimmte Art organisiert, verläuft auf eine bestimmte Weise. Um das Zusammenleben und Zusammenarbeiten in dieser bestimmten Weise möglich zu machen, wurde und wird in jedem Kollektiv eine Kultur hervorgebracht. Kultur ist in diesem Zusammenhang synonym mit Zivilisation und verweist auf das kulturelle Instrumentarium, über das die Mitglieder eines Kollektivs verfügen.

Nun gibt es in der anthropologischen Literatur zahllose Definitionen von Kultur, verschiedene Fachdisziplinen wie Psychologie, Soziologie, Linguistik, Managementwissenschaft, Fremdsprachenunterricht und Betriebskommunikation beschäftigen sich mit der Definition, was Kultur sei, und es gibt viele Diskussionen über das richtige Kulturverständnis.

Die Grundlage für die Kulturdefinition in diesem Buch ist von Johan Tennekes entlehnt, der Kultur beschreibt als „*... ein zusammenhängendes Ganzes von Bedeutungen, das dem Menschen in der Wirklichkeit, in der er lebt, Orientierung gibt.... ein kollektives Lebensprogramm. Es umfasst die Art zu denken, zu sprechen und zu handeln, wie sie innerhalb eines bestimmten sozialen Verbandes tonangebend ist*“ (Tennekes 1995, S. 19 f.). Kultur ist zugleich, laut Tennekes, „*… ein Modell von der Wirklichkeit und ein Modell für die Wirklichkeit*“ (1995, S. 20).

Kultur als Modell *von* der Wirklichkeit heißt, dass die Kultur dem Menschen eine Gesamtheit von interpretativen Rahmen zur Verfügung stellt, mit denen er sich in der Situation, in der er sich befindet, orientieren kann. Als Modell *für* die Wirklichkeit hält die Kultur eine Gesamtheit von Instruktionen und Anweisungen bereit, wie man richtig, adäquat und effektiv handelt. Jürgen Habermas spricht hier von einem Wissensvorrat, aus dem die Menschen schöpfen können, um die Wirklichkeit wahrzunehmen, zu begreifen und mit ihr umzugehen. Er sagt:

> Kultur nenne ich den Wissensvorrat, aus dem sich die Kommunikationsteilnehmer, indem sie sich über etwas in einer Welt verständigen, mit Interpretationen versorgen. (Habermas 1988, Bd. 2, S. 203)

Die jeweilige Kultur bietet also einerseits eine Interpretationsfolie, ein Deutungsmuster (Modell *von* der Wirklichkeit), andererseits aber auch sozusagen ein kollektives Aktionsprogramm (Modell *für* die Wirklichkeit) an. In diesem kollektiven Aktionsprogramm wird einem verdeutlicht, was im Leben wertvoll ist, was wichtig ist, um danach zu streben. Jeder Mensch muss schauen, wie man das am besten erreichen kann. Clifford Geertz sagt über Kultur als Aktionsprogramm:

> Culture is best seen… as a set of controlmechanisms – plans, recipes, rules, instructions (what computer engineers call 'programs') – for governing behaviour. (Geertz 1973, S. 44)

In diesem Buch wird, wie gesagt in Anlehnung an Tennekes, mit der Definition von Kultur als der gemeinsamen Welt von Bedeutungen, Erfahrungen, Werten, Symbolen, Wissen und Praktiken, die ein bestimmtes Kollektiv kennzeichnet, gearbeitet.

Diese gemeinsame Welt von Bedeutungen haben die Menschen eines bestimmten Kollektivs im Lauf der Zeit miteinander geschaffen, und an dieser Kultur bauen sie ständig weiter. Da jedes Kollektiv mehr oder weniger über eine eigene Kultur verfügt, gibt es ebenso viele Kulturen wie Kollektive. Dies ist eine wichtige Feststellung, da Kultur häufig nur mit nationalen Gesellschaften und mit ethnischen Gruppen in Zusammenhang gebracht wird. Damit wird der Einfluss anderer Kollektive wie Familie, Geschlecht, Altersgruppe, Berufsgruppe, Sozialschicht und Religionsgemeinschaft übersehen. Man kann zwar relativierend von Subkulturen sprechen, aber deren Einfluss, dem die Einzelnen ausgesetzt sind und mit dem sie sich auseinandersetzen müssen, bleibt von Bedeutung. Man denke an den starken Einfluss der Religion oder an den kulturellen Unterschied zwischen dem Aufwachsen in einer Großstadt oder in einem kleinen Dorf auf dem Land.

> Wie sehr der Einfluss der Nationalkultur dem subkulturellen Einfluss etwa der Region und der sozial-ökonomischen Position im Alltagsleben eines Menschen untergeordnet sein kann, zeigt die Erzählung von Vedran Frankovic aus dem kroatischen Istrien. Sein Großvater habe nie sein Dorf verlassen und trotzdem in vier Ländern gewohnt, was allerdings keinen entscheidenden Einfluss auf ihn als Person und sein alltägliches Leben hatte. Während des Lebens des Großvaters, der am Anfang des 20. Jahrhunderts geboren wurde, gehörte Istrien nämlich zu vier verschiedenen Staaten: der Reihe nach zu Österreich (Habsburger Monarchie), Italien, Jugoslawien und Kroatien.

Kultur als Merkmal und Produkt eines Kollektivs

Die zahllosen Kollektive, an denen Menschen Anteil haben, lassen sich auf verschiedene Arten ordnen (Vink 2001, S. 146);

- von *Makrokollektiven* zu *Meso-* und *Mikrokollektiven*. Je nachdem, wo man die Grenzen zieht, sind dies zum Beispiel: Kontinente, Nationen, transnationale Kollektive, Staaten, Regionen, Organisationen, Städte, Dörfer, Nachbarschaften, Familien, Gemeinschaften, Freundinnen- und Freundeskreise, Partnerbeziehungen;
- in *soziale Gruppen*, in denen Menschen miteinander Kontakt haben, und in *Kategorien*, in denen Menschen etwas miteinander gemeinsam haben, ohne unbedingt miteinander Kontakt zu haben, beispielsweise BerufskollegInnen, SportlerInnen, Bahnreisende, Arbeitssuchende, Erwachsene;
- in *interpersonale Verbindungen* und in *sachliche Beziehungen*. In interpersonalen Verbindungen geht es um Beziehungskontakte zwischen konkreten Menschen, wie Familie, Bekannte, Gemeinschaften und Organisationen. Sachliche Beziehungen betreffen funktionale Kontakte, die Menschen mit vielerlei Instanzen unterhalten wie die Schule, das Finanzamt, die Gemeinde, die Bank, das Gericht und die Krankenkasse.

Neben diesen mehr oder weniger traditionellen Kollektiven sind in letzter Zeit durch die zunehmende Globalisierung, die weltweiten Migrationsströme und die Möglichkeiten des Internets neue Formen von vor allem *transnationalen Kollektiven* entstanden. Beispiele sind die transnationalen Netzwerke zwischen Menschen anderer Herkunft und ihren Familien und FreundInnen in der Heimat und in der ganzen Welt; *transnationale Felder* (Vink 2001, S. 119) von Religionen, Popmusik, Filmindustrie, Fußball, Kunst, Politik und Recht, *internationale soziale Bewegungen* wie Umweltschützer und Globalisierungsgegner und virtuelle transnationale Kollektive wie international zusammengesetzte Chatgruppen und soziale Medien.

Klaus P. Hansen macht noch einen anderen Unterschied zwischen mehr oder weniger freiwillig gewählten Kollektiven – beispielsweise auf der Basis von Freundschaft, Ausbildung, Beruf oder Religion – und unfreiwilligen oder „*Schicksalskollektiven*“ (Hansen 2009a, S. 28) wie Naturkollektiven aufgrund biologischer Kriterien: Familie, Geschlechts- und AltersgenossInnen. Ferner sieht er einen Unterschied zwischen abstrakten Kollektiven – wie KaffeetrinkerInnen, HundebesitzerInnen, Wahlberechtigten und Ähnlichen – und sozialen Kollektiven (ähnlich dem früher angeführten Unterschied zwischen sozialen Gruppen und Kategorien). In abstrakten Kollektiven fehlen konkrete Individuen und der Kontakt zwischen ihnen. Dies ist gleichermaßen in sozialen Kollektiven der Fall, wo erst Kontakte und Kommunikation das Soziale, die Kollektivität, entstehen lassen.

Innerhalb jedes Kollektivs entwickelt sich im Lauf der Zeit durch die ständige Kommunikation zwischen den Menschen und ihrer sozialen und natürlichen Umgebung eine mehr oder weniger tonangebende Kultur. In dieser Interaktion mit

der Umgebung schaffen Menschen ständig vielerlei Bedeutungen und entwickeln dadurch eine gemeinsame Sprache, gemeinsames Wissen, gemeinsame Praktiken, Auffassungen und Werturteile.

Die Multikollektivität und Multikulturalität *jeder* Person

Der Mensch ist ein Kollektivwesen, das für die Gestaltung seines Lebens andere Menschen braucht. Im Laufe der Zeit wird ein Mensch Teil vieler Kollektive, und folglich ist jede Person multikollektiv und multikulturell. Die Multikollektivität und Multikulturalität eines Mannes, der lebenslang in demselben Dorf wohnt, kann in seinem Mann-Sein, seiner Familie, seinem Glauben, seiner Ausbildung, seinem Beruf, seinem Alter, seiner sexuellen Orientierung usw. bestehen. Und eine emigrierte junge algerische Frau kann unter dem Einfluss von Kollektiven und Kulturen stehen wie Familie, Freundinnen- und Freundeskreis, AltersgenossInnen und SchulkollegInnen, ihrer Glaubensgemeinschaft, der Stadt, in der sie wohnt, ihrer neuen Heimat und ihrem Herkunftsland. Insofern leben (junge) MigrantInnen *nicht* zwischen zwei Kulturen, wie oft behauptet wird. Diese irreführende Formulierung dient meistens als Erklärung für die Schwierigkeiten, mit denen vor allem die jungen Leute anderer Herkunft zu kämpfen haben, und für die gesellschaftlichen Probleme, die sie als Reaktion darauf verursachen können. Dies ist aber eine verkehrte Vorstellung, da sie das Bestehen eines kulturellen Vakuums suggeriert, einer Art Niemandsland zwischen der einheimischen und der Immigrantenkultur. Jugendliche MigrantInnen leben nicht so sehr zwischen Kulturen, sondern haben –wie jeder Mensch – an mehreren Kollektiven und damit an mehreren Kulturen Anteil (Leeuwen van 2003, S. 243). Sie leben *mit* oder *in* verschiedenen Kulturen.

Weiters überschreiten Menschen einer anderen Herkunft die nationalen Grenzen. Viele MolukkerInnen, SurinamerInnen, MarokkanerInnen, TürkInnen, KurdInnen, IrakerInnen, IranerInnen und andere Menschen fremder Herkunft sind zu transnationalen BürgerInnen geworden: sie nehmen intensiv Anteil an dem, was in ihren Herkunftsländern geschieht, und unterhalten intensive Kontakte mit Angehörigen und Bekannten, von denen viele in die ganze Welt ausgewandert sind. Auch pendeln Menschen anderer Herkunft oft zwischen der neuen und der alten Heimat.

> Ein Beispiel transnationaler Bürgerschaft ist die surinamisch-hindustanische Gemeinschaft in den Niederlanden, die sich von alters her an Indien orientiert. Dies führt zu einer wachsenden Anzahl von Reisen nach Indien, die zwischen Pilgerreise und Tourismus einzuordnen sind. Da vieles an „indischer Kultur" auch über England verfügbar ist, richtet sich die hindustanisch-niederländische Gemeinschaft auch nach England aus, ebenfalls mit einer wachsenden Zahl von Reisen vor allem nach

> London und Birmingham. Was sich hier entwickelt, ist keine transnationale Gemeinschaft, bestehend aus einer MigrantInnengemeinschaft in den Niederlanden und dem Heimatland, sondern eine polyzentrische Gemeinschaft, die im Fall der HindustanerInnen die Niederlande, Surinam, England und Indien umfasst. Gleichartige Entwicklungen gibt es bei den türkischen und marokkanischen Gemeinschaften, die auch in Belgien, Deutschland, Frankreich, Spanien und Italien ihre Communities und Zentren haben. (WRR 2001, S. 33)

Eine andere interessante Entwicklung ist, dass sich die einheimische Bevölkerung ihrerseits ebenfalls transnationalisiert (WRR 2001, S. 196 f.). Dies ist teils das Resultat einer kulturellen Globalisierung: Urlaub machen, ein Praktikum machen oder arbeiten an immer weiter entfernten Orten, Satellitfernsehen, Internet und die Vermischung von musikalischen und künstlerischen Ausdrucksformen. Andererseits sind es persönliche Bindungen, die diese Transnationalisierung bilden, etwa gemischte Freundschaften, Verwandtschaften und Ehen.

Die Bevölkerungszusammensetzung vieler Viertel und Städte weist so hinsichtlich ihrer hochgradigen Differenziertheit besondere Qualitäten auf, die von Steven Vertovec mit dem Begriff der *Super-Diversität:* „*Super-diversity: the diversification of diversity*“ (Vertovec 2007, 2008), gefasst wurde. Folgendes Zitat aus dem Integrations- und Diversitätskonzept der Stadt Frankfurt beschreibt die Super-Diversität der Stadt so:

> Als ein Knotenpunkt einer neuen, globalen Städtestruktur, als typische Einwanderungsstadt und als deutsche Bürgerstadt begegnen und überlagern sich in Frankfurt heute eine Vielzahl sozialer Lagen, Berufswege, Biographien und Zugehörigkeitsgefühle. Frankfurt ist nicht nur eine Stadt mit Einwohnerinnen und Einwohnern aus über 170 oder 180 Nationen: Ein solcher Blick auf nationale Herkunftsgruppen verdeckt nicht nur, wie viele dieser Staaten selbst durch große Unterschiede und Bevölkerungsgruppen geprägt sind. Er übersieht außerdem die zunehmende Mischung nationaler oder ethnischer Gruppen in Frankfurt sowie ihre innere kulturelle, religiöse und soziale Differenzierung in eine Vielzahl urbaner Milieus. Diese Differenzierung nimmt zu, und solche Unterschiede können für den Alltag der Menschen und ihre tatsächliche Orientierung relevanter sein als eine ehemalige Herkunft ihrer Familie: Städte verändern sich durch Menschen und Städte verändern Menschen. (Magistrat der Stadt Frankfurt am Main 2010, S. 3 in Sarma 2012, S. 29)

Diese Super-Diversität widerspricht zum einen dem ethnisierenden Kulturverständnis, weil sie aufzeigt, wie vielschichtig, kontextabhängig und wandelbar soziale Organisationsformen sind. Gleichzeitig verdeutlicht sie, inwiefern die Gleichung Kultur = Herkunft viel zu kurz greift, wenn sie Zugehörigkeits- und Abgrenzungspraxen erklären will und damit migrationsgesellschaftliche Dynamiken innerhalb einer Stadtgesellschaft wie Frankfurt ethnisiert und kulturalisiert (Sarma 2012, S. 30).

Unbegrenztheit, Homogenität und Heterogenität von Kulturen

Kollektive und ihre Kulturen sind unbegrenzt. Sie stehen untereinander in offener Verbindung. Dies kommt daher, dass die Menschen, welche die Kollektive bilden, sich ständig in diversen anderen Kollektiven bewegen. Aus allen ihren Kollektiven nimmt eine Person die kulturellen Errungenschaften in jedes Kollektiv mit, deren Teil sie ist. Die Diversität an kultureller Ausstattung plus eigene Persönlichkeit und Biographie, die jedes Mitglied eines Kollektivs einbringt, bewirkt, dass die Kultur eines jeden Kollektivs heterogen ist. Die Homogenität betrifft das, was den Mitgliedern gemeinsam ist und worin sie sich von anderen Kollektiven unterscheiden. Homogen an einer Familie sind die gemeinsame Familiengeschichte, bestimmte familiäre Beziehungen, bestimmte Fragen und Themen, die immer wieder auftauchen, bestimmte Gewohnheiten, Traditionen und ein bestimmter Sprachgebrauch. Heterogen dagegen sind die individuelle Angehörigen und ihre gegenseitige Interaktion infolge der Zugehörigkeit jedes Menschen zu anderen Kollektiven und infolge individueller Erfahrung, Sinngebung und Gestaltung des kollektiv Gemeinsamen.

Infolge dieser internen Differenzierung eines jeden Kollektivs ist die Kohärenz und Homogenität einer Kultur nur relativ. Neben Übereinstimmungen gibt es Ambivalenzen und Widersprüche. Jedenfalls können sich Menschen desselben Kollektivs in den heutigen pluriformen Gesellschaften in ihren Ansichten tiefgehend unterscheiden.

Nationalgesellschaft und Nationalkultur: zwischen Homogenität und Heterogenität

Wie berechtigt auch die Kritik an der Annahme der Homogenität nationaler Gesellschaften und ihrer Kulturen ist und wie wahr es auch ist, dass Kulturen unbegrenzt und heterogen sind, so haben die Leute doch nicht das Gefühl, dass ihr Land eine heterogene, zerstückelte und labile Konstruktion sei. Menschen erfahren ihre Nation als eine dauerhafte und fest etablierte Einheit.

Bemerkenswert ist diesbezüglich die Reaktion auf die Rede der niederländischen Königin Máxima zur niederländischen Identität. Máxima – selbst aus Argentinien stammend – sagte, sie sei auf ihrer Suche nach der niederländischen Identität zu dem Schluss gekommen, die Niederlande seien zu vielgestaltig, um sie in einem einzigen Klischee zusammenzufassen. „*Den* Niederländer gibt es nicht“, sagte sie. Darauf brach ein Proteststurm los, und eine Politikerin fasste zusammen: „Die na-

tionale Identität gibt es sehr wohl. Das Königshaus ist dafür selbst ein gutes Beispiel. Freilich gibt es Vielgestaltigkeit, aber wir haben eine kollektive Geschichte und nationale Symbole, die die Niederländer zusammenhalten" (Königin Máxima 2007, o. S.).

Klaus P. Hansen wirft ein Licht darauf, wie das mit dem gleichzeitig homogenen und heterogenen Charakter nationaler Gesellschaften aussieht (Hansen 2009a, S. 92 ff., 174 ff.). Hansen bezeichnet Formationen wie Österreich, Deutschland, die Schweiz und die Niederlande als Kollektive. Im Unterschied zu Kollektiven ersten Grades, die aus Individuen bestehen, die etwas gemeinsam haben, bestehen Kollektive zweiten Grades aus mehreren Subkollektiven. Sie bilden, wie Hansen das nennt, „*Dachkollektive*" (Hansen 2009a, S. 92). Ein solches Dachkollektiv ist gekennzeichnet durch Polykollektivität, da es viele Subkollektive erster Ordnung umfasst. Die Niederlande als nationale Gesellschaft sind so ein Dachkollektiv. Seine Polykollektivität besteht in den zahllosen Subkollektiven unter seinem Dach, etwa den verschiedenen Provinzen, Regionen, Glaubensgemeinschaften, Städten, Dörfern, Nachbarschaften, Organisationen, Institutionen, Betrieben, Klubs, Bevölkerungsgruppen, Altersgruppen, Jugendgruppen, Einkommensklassen, politischen Parteien, Frauen und Männern. Diese Subkollektive stehen verschieden zu einander: ergänzend, freundschaftlich, abhängig, rivalisierend oder feindlich. Polykollektivität setzt damit andere Schwerpunkte als die Multikollektivität des Individuums. Die Polykollektivität einer Gesellschaft betont ihre Heterogenität, während die Multikollektivität des Individuums – seine Zugehörigkeit zu verschiedenen Kollektiven – das Verbindende hervorhebt. Stephanie Rathje verweist auf die Organisationswissenschaften, die schon vor langer Zeit gezeigt haben, dass Individuen, die gleichzeitig zu mehreren Organisationseinheiten gehören, verbindend als „*Linking pins*" (Likert 1967 in Rathje 2009, o. S.) fungieren. Dementsprechend sorgt gerade die Multikollektivität der Individuen durch die Mehrfachverortung des Einzelnen in zahlreichen Gruppen für netzwerkartige Stabilität größerer Gruppenzusammenhänge.

Jedes Subkollektiv eines Dachkollektivs besitzt seine spezifische Kultur. Nationale Gesellschaften sind daher von sich aus multikulturelle Konstruktionen: aus der Polykollektivität einer Nation folgt ihre Multikulturalität. Der Deutlichkeit halber und um Missverständnisse zu vermeiden, da Multikulturalität aus einem kulturalistischen Blickwinkel immer noch ausschließlich mit der Anwesenheit von MigrantInnen in der Gesellschaft assoziiert wird: Auch ohne die Anwesenheit eines einzigen Ausländers oder einer Ausländerin ist eine nationale Gesellschaft multikulturell.

Die Frage ist nun, wie ein Dachkollektiv, wie eine nationale Gesellschaft die Spannung ihrer Multikulturalität und Heterogenität aushält, wo widersprechende Werte, Weltanschauungen, Denkweisen und Emotionen heftig miteinander kolli-

dieren können. Die Antwort, führt Hansen weiter aus, ist eine zusätzliche Besonderheit des nationalen Dachkollektivs. Es besteht zwar aus verschiedenen Kollektiven, organisiert und regelt aber das Zusammenleben durch eine Art Überbau. Dieser Überbau sichert die Kommunikation und Interaktion sowohl zwischen den Individuen als auch zwischen den Kollektiven und schützt so gewissermaßen die Individuen. Der Überbau besteht erstens in einer gemeinsamen Umgangssprache, der offiziellen Landessprache, so dass gegenseitiges Verstehen gewährleistet ist, ferner in der Gesetzgebung und in Institutionen, die eine gewaltlose Interaktion gewährleisten (Hansen 2011, S. 175–176). Der Überbau besteht aus einem juristischen, schriftlich festgelegten Teil und einem kulturellen Teil, darunter vor allem dem *kulturellen Gedächtnis* (Assmann 1988, o. J.). Zum kulturellen Teil gehören die Umgangsformen, die Symbole und kulturelle Institutionen wie das Feiern von Geburtstagen und nationalen Feiertagen. Die Nation wird außerdem zusammengehalten durch die nationale Geschichte, die nationalen Symbole, die nationaltypische Agenda gesellschaftlicher und politischer Themen und Streitpunkte, und die besonderen nationaltypischen Verhältnisse zwischen den Subkollektiven: ihre Übereinstimmung und Verwandtschaft, wie auch ihre Rivalität und Verschiedenheit.

Im vorher zitierten Beispiel der Aussage von Máxima, dass es *den* Niederländer nicht gebe, hat Königin Máxima die Basis der niederländischen Gesellschaft im Auge und meint die völlige Heterogenität der Subkollektive und der individuellen Niederländer. Und die kritische Politikerin hat ebenso recht, denn sie spricht vom homogenen Überbau des Landes.

Die Differenzierung zwischen Basis und Überbau ist für interkulturelle Untersuchungen relevant (Hansen 2009a). Kulturalistische ForscherInnen negieren diesen Unterschied, indem sie von einer umfassenden Homogenität ausgehen und in der Folge allgemeine Aussagen über fast alle Bereiche eines Landes treffen. Diese Annahme einer Homogenität ist nach Hansen eine unzulässige Reduktion der Komplexität nationaler Gesellschaften (Hansen 2009b, c). Die Homogenitätsprämisse reduziere die Qualität der Heterogenität, die für pluralistische nationale Gesellschaften kennzeichnend sei. Die Kulturalisten machen dann Aussagen über fast 17 Mio. NiederländerInnen, 11 Mio. BelgierInnen, 81 Mio. Deutsche, 8 Mio. ÖsterreicherInnen und 300 Mio. AmerikanerInnen.

Statt ihre Forschungen und Konklusionen auf die vorhin genannten Elemente des Überbaus zu beschränken, suchen Kulturalisten nach (nationalen) Werten, Sichtweisen und Eigenschaften, obwohl diese zur polykollektiven Basis gehören und von Subkollektiv zu Subkollektiv verschieden sind. Unterschiede bei Werten und Urteilen, Denkweisen und Erfahrungen sind Ausdrucksformen der Polykollektivität einer nationalen Gesellschaft. Diese inhaltlichen Erscheinungen gehören zur Kultur des betreffenden Subkollektivs und nicht zur nationalen Kultur. Die

Ergebnisse einer Studie wie der von Geert Hofstede (2007) betreffen nicht die Eigenschaften von Großkollektiven, sondern eines Subkollektivs, hier die niederen und mittleren Kader des Unternehmens IBM.

Studien über Werte, Urteile, Sichtweisen und Denkweisen bewegen sich immer auf der Ebene von Subkollektiven, und ihre Ergebnisse können nicht verallgemeinert werden auf die nationale Ebene eines Landes und ebenso wenig auf das individuelle Verhalten einer Person. Auf der interpersonalen Ebene der Kommunikation, in der Begegnung zwischen Menschen gilt die „*radikale Individualität*" (Rathje 2009, S. 12). In einer Person tritt ihre Multikollektivität und Multikulturalität in Wechselwirkung mit ihren individuellen biologischen und biographischen Voraussetzungen zu einer radikal individuellen Realisierung des kulturellen Angebots. So kann man zwar aus den Kollektiven, der eine Person angehört, ableiten, mit welchen kulturellen Gewohnheiten, mit welchen Verhaltens-, Denk- und Sichtweisen sie vertraut sein kann, aber was ein Individuum daraus macht, welche Vorstellungen, Meinungen und Praktiken es für sich selbst daraus ableitet, bleibt völlig offen.

In Bezug auf die vermeintliche Homogenität von (nationalen) Kulturen sind es nicht so sehr gemeinsame Werte, Normen, Sichtweisen und Auffassungen, die für die soziale Kohäsion beziehungsweise das Gefühl gegenseitiger Verbundenheit der Menschen einer Gesellschaft sorgen. Stefanie Rathje verweist auf die wissenschaftliche Organisationsforschung, die zeige, dass schon die Vertrautheit mit kulturellen Unterschieden eine stabile Basis für die organisatorische Kohäsion ergibt (Rathje 2009, S. 12). Auf die Gesellschaft übertragen ist es die Vertrautheit mit den Unterschieden, welche *Normalität* und *Kohäsion* schafft, und dies reicht aus für die Identifikation. Hansen formuliert diese Normalität sehr schön, wenn er sagt:

> Heimat… ist dort, wo mir die Differenzen, Divergenzen und Widersprüche nicht auffallen. (Hansen 2009a, S. 109)

Der Inhalt von Kultur

Kultur als die Welt gemeinsamer Bedeutungen eines Kollektivs umfasst nach Geert Hofstede folgende vier Elemente (Hofstede 1991, S. 7 ff.):

- *Die Sprache*, welche die Menschen in dem Kollektiv, in dem sie verkehren, gebrauchen. Jedes Kollektiv hat eine mehr oder weniger eigene Sprache, beispielsweise den Fachjargon von Berufsgruppen oder die Betriebssprache eines Unternehmens, das sich durch bestimmte Fachtermini, durch eine bestimmte Umgangssprache auszeichnet. In der Sprache spiegeln sich Wissen, Werte und Normen eines Kollektivs.

- *Das Wissen*, das Menschen über die sie umgebende Welt haben und sammeln, zuallererst das Alltagswissen darüber, wie es zugeht in dem jeweiligen Kollektiv. Innerhalb einer Gesellschaft geht es hier zum Beispiel um Fragen wie Öffnungszeiten von Geschäften und öffentlichen Einrichtungen, Verkehrsregeln, gesellschaftliche Spielregeln, wie arbeiten die verschiedenen Einrichtungen, wie ist das politische System organisiert, und was sind die Rechte und Pflichten der BürgerInnen? Ferner gibt es die wissenschaftlichen Kenntnisse und die allgemein herrschenden Auffassungen und Bilder (die sozialen Repräsentationen), die in einem Kollektiv über alle Lebensbereiche wie Männer- und Frauenrollen, Beziehungen, Gesundheit, Erziehung, Ausbildung und Arbeit bestehen.
- *Die Werte und Normen*, die Menschen haben. *Werte* sind Annahmen, was Menschen wichtig, gut, schön, gesund, angemessen und gerecht finden, etwa Gerechtigkeit, Liebe, Gemeinschaftssinn, Sorge für Andere, Solidarität, Respekt, Freiheit, Gleichheit und Selbstentfaltung. Werte beeinflussen in hohem Maße das Tun und Lassen der Menschen. Man sagt zum Beispiel, es sei ganz logisch, dass Jugendliche selbst entscheiden können, wie sie ihr Leben einrichten wollen. Oder es sei doch normal, dass sich Kinder gegenüber Erwachsenen respektvoll und gehorsam verhalten und Eltern nicht widersprechen.
  Normen sind konkrete Handlungsrichtlinien; sie regeln den täglichen sozialen Umgang. Normen bilden die Verbindung zwischen den allgemeinen Werten (wie Freiheit und Gerechtigkeit) und den konkreten Verhaltensweisen. Sie sind die Übertragung abstrakter Werte auf konkretes Verhalten. Es sind die Auffassungen, wie man sich unter bestimmten Umständen zu verhalten hat. In fast allen Gesellschaften gibt es Normen wie: Du darfst nicht töten, du darfst nicht stehlen. Die wichtigen Normen sind Gesetze und Sitten (oder moralische Normen). Jüdische und christliche Normen sind unter anderem in den Zehn Geboten festgelegt, islamische Normen sind in der Scharia zu finden. Obwohl Normen in Gesetzen, Regeln und Vorschriften niedergeschrieben sind, gibt es auch viele ungeschriebene Normen für das Verhalten. Beispielsweise im Bus oder Zug für eine ältere Person aufzustehen und als Zeichen des Respekts den Blick abzuwenden von einer Person, die mit einem spricht.
- *Die Symbole, Rituale und Helden* eines Kollektivs. Symbole sind Worte, Gesten, Abbildungen oder Gegenstände mit einer bestimmten Bedeutung für die Angehörigen einer Kultur, wie Fahnen, Bilder, Frisuren, Kleidung und Statussymbole. Rituale sind soziale Aktivitäten, die technisch gesprochen überflüssig sind, um das gewünschte Ziel zu erreichen, die aber in einer Kultur als sozial wesentlich gelten. Dazu gehören unter anderem Begrüßungsformen, Feste, Zeremonien oder Feierlichkeiten, religiöse Aktivitäten (wie die christliche Taufe, die jüdische Bar-Mitzwa) und andere soziale Tätigkeiten wie Meetings. Helden

sind tote oder lebende Personen, real oder fiktiv, mit Eigenschaften, die in der Kultur hoch angesehen sind und die deshalb in dem jeweiligen Kollektiv als Vorbilder gelten: FührerInnen, MärtyrerInnen, vorbildliche Persönlichkeiten, Stars und Idole aus der Welt der Unterhaltung, der Fantasy, des Sports und der Comics. Man denke neben den Großen der Geschichte wie Mahatma Gandhi und Nelson Mandela an Beispiele wie den Gründer oder die Gründerin der Firma; die Tante, die als Erste ihrer Generation ein Studium machte; die Tochter, die eine besondere Leistung im Sport erzielte, oder Landsleute, die eine olympische Goldmedaille gewonnen haben.

Die Frage stellt sich, wo Religionen einzuordnen sind? Sie enthalten ein bestimmtes Wissen und Auffassungen über die Wirklichkeit, über das Sein des Menschen und den Sinn des Daseins, außerdem Werte und Normen – man denke nur an die Zehn Gebote oder den Koran. Religionen haben eine eigene Sprache und auch eigene Helden, Symbole und Rituale. So betrachtet, kann man Religion als eine Kultur auffassen.

Der Aufbau von Kultur

Eine Kultur setzt sich aus einer wahrnehmbaren und einer nicht wahrnehmbaren Schicht zusammen (oft wird dazu die Eisbergmetapher oder das Zwiebelmodell verwendet). Die wahrnehmbare Schicht sind die kulturellen Ausdrucksformen, das, was man erfahren und wahrnehmen kann: Äußerliches wie die Sprache, die Symbole, Helden, Rituale, Gebräuche, Zeremonien und andere Praktiken. Die nicht wahrnehmbare Schicht einer Kultur sind die Grundwerte und ihr Menschen- und Weltbild.

Die wahrnehmbare Schicht der kulturellen Ausdrucksformen ist mit dem Kern der Kultur, den zentralen Werten und dem Menschen- und Weltbild, verbunden. Diese Verbindung macht die Irritation durch Kulturunterschiede bei Kontakten verständlich – wenn jemand zum Beispiel bei einem Gespräch der anderen Person in die Augen schaut oder wenn eine Person bei der Begrüßung den Handschlag verweigert.

Dies gilt gleichfalls für die Schwierigkeit, die es bereitet, scheinbar oberflächliche kulturelle Praktiken zu ändern. Die folgenden Zeitungsberichte illustrieren, wie tief die Äußerlichkeiten einer Kultur mit ihren Grundwerten verwoben sind. Gleichzeitig sieht man, wie kompliziert es manchmal sein kann, mit Unterschieden umzugehen, vor allem wenn ideologische Fragen und Machtfragen dazukommen, wie wahrscheinlich auch in diesen Beispielen.

Wein bei Tisch? Dann kommt der iranische Präsident nicht
Der mit großem Interesse erwartete Besuch des iranischen Präsidenten Mohammad Khatami in Frankreich, der Mitte April stattfinden sollte, kommt vorerst nicht zustande. Ursache: Die Franzosen bestehen darauf, dass beim offiziellen Diner im Elyseé Wein ausgeschenkt wird. Und dies ist wieder für die Iraner ein unüberwindliches Hindernis. … „Die islamischen Bedingungen sind klar und werden gewöhnlich bei Besuchen von Präsident Khatami in seiner Eigenschaft als Staatsoberhaupt des Iran und als amtierender Vorsitzender der Organisation der islamischen Staaten auch respektiert", heißt es in einer Aussendung der iranischen Präsidentschaftskanzlei. „Das wurde den französischen Autoritäten klar gemacht, und die Reise kann deshalb nicht zum vereinbarten Datum stattfinden, weil über diesen Punkt keine Übereinstimmung zwischen den beiden Parteien erzielt werden konnte." Vor einigen Jahren zwang der damalige iranische Außenminister Velayati bei einem Besuch in Bonn seine deutschen Gastgeber dazu, alle Alkoholika von der Tafel zu entfernen. Er drohte, die Tafel zu verlassen, wenn seiner Forderung nicht entsprochen wird, und die Gastgeber gaben nach. Die Italiener machten bei Khatamis Besuch in Rom Anfang dieses Monats keine Probleme: Es standen keine alkoholischen Getränke auf dem Tisch. Aber in Frankreich hat der Wein prinzipielle Bedeutung. Nach der Zeitung *Libération* gilt das Diner im Elyseé als Schaufenster Frankreichs. „Die Verbannung des Weinkonsums ist dasselbe, wie einen ganzen Bereich der französischen Kultur mit Ausgrenzung zu schlagen", heißt es in der morgigen Ausgabe. Die Franzosen weisen darauf hin, dass der saudische Kronprinz Abdullah, notabene aus dem Geburtsland des Islam, voriges Jahr keine Mühe damit hatte, dass seine Gastgeber bei Tisch ein Glas Wein tranken. Er selbst trank natürlich Orangensaft. In Paris findet man das normal. „Wenn sie keinen Wein trinken wollen, zwingen wir sie natürlich nicht, das zu tun, aber wenn wir trinken wollen, tun wir es", hört man von Beamten. (Roelants 1999, S. 4)
Sechs Jahre später passierte dasselbe, als eine Delegation iranischer Parlamentarier ein Diner mit der niederländischen Außenpolitischen Parlamentskommission im letzten Moment absagte. Der Grund war, dass Wein ausgeschenkt werden sollte. Der Vorsitzende der Parlamentskommission dachte nicht daran, auf die Forderung der iranischen Kollegen einzugehen: „Wir laden sie ein, und dann haben sie sich an unsere Regeln zu halten. Wer im Iran zu Gast ist, akzeptiert auch, dass Frauen verschleiert sein müssen und dass ein Glas Wein beim Diner nicht drin ist." (Elsevier 2005)

Die Wirkung von Kultur

Die Wirkung von Kultur kann verschieden gedeutet werden: als a. Modell *von der* Wirklichkeit und *für die* Wirklichkeit, b. als sinngebender Rahmen und c. als verbindendes Element.

a. Kultur als Modell von der Wirklichkeit und für die Wirklichkeit
Von Geburt an bekommt der Mensch durch seine Sozialisierung in verschiedenen Kollektiven kulturelle Brillen angeboten, um die Wirklichkeit zu betrachten. Eine

kulturelle Brille wirkt als ein Modell *von* der Wirklichkeit und *für* die Wirklichkeit. (Tennekes 1995, S. 20) Als Modell *von* der Wirklichkeit ist eine kulturelle Brille Sachwissen: die Welt der Bedeutungen. Kultur ist hier ein Hilfsmittel, die soziale und natürliche Wirklichkeit kennenzulernen, zu ordnen und zu interpretieren. Sie hilft zu erklären, wie die Welt zusammengesetzt ist und welche Bedeutungen die Dinge haben.

Kultur als Modell von der Wirklichkeit gibt dem Menschen so einen Interpretationsrahmen, um die konkreten Situationen, in die er sich begibt, zu erkennen, zu ordnen und zu interpretieren. Sie ist das Gesamt an Sachwissen, das sich ein Mensch zu eigen machen muss, um angemessen funktionieren zu können.

Wenn man eine Anzahl von Menschen um einen Tisch sitzen sieht, lebhaft redend und mit Papieren vor sich, dann deutet man das in betreffender Kultur wahrscheinlich als eine Besprechung oder eine Sitzung. Man sollte dann auch wissen, was Begriffe wie Vorsitzende/r, Bericht, Protokoll, Sitzungsordnung, Agenda bedeuten.

Das Beispiel einer Beschreibung von jemandem, der nicht über die kulturelle Brille des Sachwissens einer bestimmten Kultur verfügt, sind die fiktiven Reden des Südseehäuptlings Tuiavii aus Tiavea auf Samoa. Tuiavii soll diese Reden für seine polynesischen Landsleute nach seinem Besuch in Europa Anfang 1900 geschrieben haben. Im folgenden Zitat beschreibt Tuiavii, wie die Europäer wohnen.

> Der Papalagi wohnt wie die Seemuschel in einem festen Gehäuse. Er lebt zwischen Steinen, wie der Skolopender zwischen Lavaspalten. Steine sind rings um ihn, neben ihm und über ihm. Seine Hütte gleicht einer aufrechten Truhe aus Stein. Einer Truhe, die viele Fächer hat und durchlöchert ist. Man kann nur an einer Stelle des Steingehäuses ein- und ausschlüpfen. Diese Stelle nennt der Papalagi den Eingang, wenn er in die Hütte hineingeht, den Ausgang, wenn er hinausgeht; obwohl beides ganz und gar ein und dasselbe ist. An dieser Stelle ist nun ein großer Holzflügel, den man kräftig zurückstoßen muß, ehe man in die Hütte hinein kann. Man ist jetzt aber erst am Anfang und muß noch mehrere Flügel zurückstoßen, dann erst ist man wirklich in der Hütte.
>
> Die meisten Hütten sind nun von mehr Menschen bewohnt, als in einem einzigen Samoadorfe leben, man muß daher genau den Namen der Aiga wissen, zu der man auf Besuch will. Denn jede Aiga hat einen besonderen Teil der Steintruhe für sich, entweder oben, oder unten oder in der Mitte, links oder rechts oder geradevor. Und eine Aiga weiß oft von der anderen nichts, gar nichts, als ob nicht nur eine steinerne Wand, sondern Manono, Apolima und Savaii und viele Meere zwischen ihnen lägen. Sie wissen oft ihre Namen kaum, und wenn sie einander an dem Einschlupfloch begegnen, geben sie sich nur unwillig einen Gruß oder brummeln sich an wie feindliche Insekten. Wie erbost darüber, daß sie nahe beieinander leben müssen. Wohnt die Aiga nun oben, ganz unter dem Dache der Hütte, so muß man viele Äste hinaufsteigen, im Zickzack oder rund im Kreise, bis man zu der Stelle kommt, wo der Name der Aiga an die Wand geschrieben ist. Nun sieht man vor sich die zierliche Nachbildung

> einer weiblichen Brustwarze, auf die man drückt, bis ein Schrei ertönt, der die Aiga herbeiruft. Sie sieht durch ein kleines, rundes gegittertes Loch in der Wand, ob es kein Feind ist. Dann öffnet sie nicht. Erkennt sie aber den Freund, so bindet sie sogleich einen großen Holzflügel, der tüchtig angekettet ist, ab und zieht ihn zu sich herein, daß der Gast durch den Spalt eintreten kann in die wirkliche Hütte. (Scheurmann 1922, S. 21 f.)

Als Modell von der Wirklichkeit bestimmt die Kultur also, wie Menschen die Dinge wahrnehmen und interpretieren und welchen Dingen sie welche Bedeutung beimessen. Die Wahrnehmung ist also kulturell bestimmt.

> Frank Oomkes erzählte davon, wie ihn einmal ein Student aus Afrika besuchte. Als der Student hereinkam, wollte Oomkes' Hund den Mann überschwänglich begrüßen, aber dieser machte sofort eine Schaufelbewegung gegen der Hund, und dieser trottete eilig davon. Frank sieht ein geliebtes Haustier. Der Student, so erzählte er später, sah von seinem kulturellen Kontext zu Hause aus, wo Hunde als Haustier nicht bekannt sind, ein Biest, das ihn belästigt und am Weitergehen hindert.

> Wenn manche Ehepaare aus der Türkei oder Marokko hintereinander gehen, immer der Mann voran, so gilt das für viele als unhöflich gegenüber der Frau. Ein Migrant sagte in diesem Zusammenhang, er finde gerade die niederländischen Männer unhöflich gegenüber ihren Frauen. „Wenn ein Paar bei einem fremden Haus ankommt, etwa einem Restaurant, hält der Mann die Tür auf und schiebt seine Frau hinein. So etwas tut man doch nicht?! Als Mann betritt man doch als Erster einen fremden Raum und geht voran?!"

Die Kultur dient nicht nur als Modell von der Wirklichkeit (das Tatsachenwissen), sondern auch als Modell *für* die Wirklichkeit, nämlich als das *normative Wissen* von Normen und Werten. Es sagt einem, was schön und gut ist, was ein normales, übliches Benehmen ist, was sich gehört und was sich nicht gehört. Es lehrt den Menschen, wonach man im Leben streben soll, was Ansehen genießt und wie man Erfolg und Respekt erzielen kann. Es lehrt das Rollenverhalten von Männern und Frauen, die Tischsitten, wie Kinder erzogen werden, wie Sexualität erlebt werden darf, was Umweltschutz bedeutet und wie die Einstellung gegenüber den Eltern, älteren Menschen und AusländerInnen zu sein hat.

Im vorher zitierten Beispiel für das Kulturphänomen Sitzung verfügt man neben dem Tatsachenwissen, was eine Sitzung ist, noch über das normative Wissen, wie man sich bei einer Sitzung zu verhalten hat: was erlaubt ist und was nicht, und welches Verhalten zielführend ist.

Die Kultur als Modell für die Wirklichkeit ist also ein kollektives Aktionsprogramm. Dieses ordnet und steuert das Zusammenleben im Kollektiv.

Die Kultur als Tatsachenwissen und als normatives Wissen hat einen starken Einfluss auf das Denken, Fühlen, Tun und Lassen. Dieses Wissen ist nicht statisch, sondern unterliegt Veränderungen. Kultur wird im persönlichen Handeln hervorgebracht. Die Menschen reproduzieren innerhalb eines Kollektivs die bestehende Kultur, gleichzeitig aber trägt jeder Mensch zur Weiterentwicklung und Dynamik dieser Kultur bei. Die Kultur ist in dieser Hinsicht nicht sosehr ein geschlossenes Buch als vielmehr ein Gespräch. Es geht nicht sosehr um einen Text, in dem Bedeutungen festgeschrieben sind, sondern mehr um eine „*Konversation*", in der über Bedeutungen diskutiert und verhandelt wird (Fay 1996 in Verkuyten 1999, S. 47). Passend dazu sieht Seyla Benhabib (1999, S. 68) Kulturen als eine „*Verkettung interpretierender Erzählungen*". Man denke in diesem Zusammenhang etwa an die weiter oben behandelten sozialen Repräsentationen und sozialen Perspektiven bezüglich Ausbildung und Beruf von Frauen (siehe Kap. 2 Soziale Repräsentationen und Soziale Perspektive).

b. Kultur als sinngebender Rahmen

Die Kultur als Modell von der Wirklichkeit und für die Wirklichkeit erfüllt – universell – die Funktion von Sinngebung (Meurs und Gailly 1998). Für MigrantInnen war ihre bisherige Kultur ein Sinngebungssystem, ein tragender, bedeutungsgebender Rahmen, der in ihrem Herkunftsgebiet ein gewisses Maß an Unsicherheit abfing. Sie kannten die Bedeutungen zum größten Teil und wussten, wie sie handeln mussten. Diese von zuhause mitgebrachte kulturelle Basis wird durch die Migration zur Diskussion gestellt. MigrantInnen verfügen deshalb nicht mehr über einen adäquat tragenden und sinngebenden Rahmen. Die angestammte Kultur dort vermindert im neuen Hier die Unsicherheit nicht im gleichen Maß. MigrantInnen stehen vor der Aufgabe, eine neue, für ihre Situation passende kulturelle Basis zu entwickeln.

Bei vielen Menschen anderer Herkunft liegt hinter der Bitte um Hilfe das Verlangen nach Rückgewinnung einer passenden kulturellen Basis für die Situation, in der sie sich befinden. MigrantInnen können eine persönliche Isolation erfahren, eine Einsamkeit, die man ontologisch nennen kann, da sie ihr Menschsein grundsätzlich berührt. Es geht hier tatsächlich nicht um das Bedürfnis nach Freundschaft oder Liebe, sondern um eine Sehnsucht nach kultureller Erkennbarkeit. Diese hängt damit zusammen, dass man als Mensch in soziokultureller Absonderung nicht mehr an den Kriterien von normal und anormal festhalten kann. MigrantInnen nehmen am Anfang nicht selten die soziokulturelle Umgebung als ein unerkennbares Gegenüber wahr, das sich dem Verstehen entzieht. MigrantInnen fühlen sich von der soziokulturellen Umgebung ausgeschlossen, da sie diese Umgebung nicht als eine von ihnen geteilte Normalität erleben. Durch diese Erfahrung der mangelnden

Konsistenz können sich MigrantInnen einer brutalen Welt gegenübersehen, in der keine vertraute Bedeutung zu finden ist (Leeuwen van 2003, S. 242).

Das Verlangen nach Wiederherstellung einer kulturellen Orientierungsbasis lässt sich aus dem Protokoll von Gesprächen mit Habiba und ihren Eltern ablesen.

> Habiba ist schüchtern, aber sie antwortet recht deutlich in korrektem Niederländisch, wenn sie der Sozialarbeiter fragt, warum sie geflüchtet ist. Sie sagt sofort, dass sie nicht verheiratet werden wollte und dass sie in Belgien bleiben will. Sie fürchtet, dass sie während eines Urlaubs in Marokko zwangsverheiratet werden soll. Mit derselben Entschiedenheit sagt sie auch, dass sie kein Kopftuch tragen will. Die Eltern wollten zwar, dass sie dies tue, und sie hat ihr Kopftuch immer in der Schultasche bei sich. Aus den Gesprächen mit den Eltern und mit Habiba ergibt sich, dass die Familie mit unterschiedlichen, aus Marokko mitgebrachten und in Belgien entwickelten Auffassungen von Frau-Sein und Jugendlich-Sein kämpft. Als marokkanische Frau und Heranwachsende, die in einer Stadt in Belgien die Schule besucht, ist Habiba auf der Suche danach, was die verschiedenen Kulturen ihres sozialen Netzwerks (Zuhause, Nachbarschaft, Schule, Bekannten-, Freundinnen- und Freundeskreis, ethnische Gemeinschaft und Belgien als Land ihrer Zukunft) für sie bedeuten können. Die Hilfe für Habiba schöpft aus diesen verschiedenen kulturellen Sinngebungsrahmen und richtet sich darauf, eine wiederhergestellte und erneuerte kulturelle Basis zu entwickeln. (Vliegen in Meurs und Gailly 1998, S. 85)

Das Beispiel zeigt, wie Habiba selbst ihr Problem in erster Linie ethnisch-kulturell zu formulieren scheint. BeraterInnen haben in einem solchen Fall die kulturalistische Neigung, als Reaktion darauf das Problem ausschließlich als ein ethnisch-kulturelles zu betrachten, als Konflikt zwischen der marokkanischen und der westlichen Kultur. Ein systemischer Blick auf Kultur als sinngebenden Rahmen bietet die Möglichkeit, Habiba als eine Person zu sehen, die in verschiedenen Kollektiven und mit verschiedenen sozialen Orientierungen oder sozialen Identitäten lebt (als Tochter, Marokkanerin, Flamin, heranwachsende Frau, Schülerin), die auf der Suche ist nach einem neuen tragenden Sinngebungsrahmen. Diese Sichtweise bietet gegenüber einem kulturalistischen Ansatz mehr Anknüpfungspunkte, Habiba zu helfen und Öffnungen für die Kommunikation zwischen ihr und ihren Eltern zu finden. Die dafür benötigte Diversitätskompetenz verstehen Doron Kiesel und Fritz Rüdiger Volz (2013, S. 77 ff.) als „*Lebensführungshermeneutik*“: das Stiften von Situationen und das Anbieten von Medien, in denen Individuen zu Selbstreflexion und Selbstveränderung kommen können, gezielt auf (in Anlehnung an Paul Ricœur) „… *das gute gelingende individuelle Leben, gemeinsam mit und für andere, in gerechten Institutionen*“ (Kiesel und Volz 2013, S. 79). Es geht dann um Fragen aus der Perspektive einer Person zu stellen, „… *die ihr Leben „von innen“ führt und die lebensgeschichtlich eine Fülle von Deutungs- und Handlungsmustern erworben hat, deren Geltung und Tauglichkeit durch die Migrationserfahrung immer wieder erschüttert werden*“ (Kiesel und Volz 2013, S. 80). SozialarbeiterIn-

nen können so mit Habiba (und mit jedem Elternteil einzeln oder zusammen) ihre Sichtweisen und Erklärungsmuster rekonstruieren und gemeinsam behutsame Vorschläge entwickeln, wie im Falle konkurrierender Deutungen zu verfahren sei. Gemeinsam können sie anerkennend und anschließend bei ihrer Sprache besprechen, wie sie sich selbst und ihre Lage sieht; auf welche Ressourcen und Kompetenzen sie zur Bewältigung der Situation zurückgreifen könnte und was für ein Selbstkonzept sie hat; was für ein Leben sie führen möchte.

Für viele gefestigte Einheimische gilt ebenso, dass ihre Kultur als sinngebender Rahmen in manchen Situationen nicht mehr adäquat funktioniert. Auch ihre Deutungs- und Handlungsmuster können immer wieder erschüttert werden, weil ihre Straße und ihr Viertel durch den Zuzug von neuen Leuten tiefgreifend verändert werden. Sie erleben in gewissem Sinn ebenfalls einen gewissen Kulturschock (siehe in diesem Kapitel Kulturschock).

> Ein Bewohner sprach seine neue Nachbarin an, um ihr gewohnheitsgemäß als Willkommen eine Blume anzubieten. Darauf wurde der Ehemann der Nachbarin böse und rief dem Bewohner zu, sich von seiner Frau fernzuhalten.

c. Kultur als verbindende Normalität

Der Zusammenhalt in Kollektiven beruht nach Hansen (2000) und Rathje (2009) nicht nur auf allgemein bindenden Werten und Normen, sondern auch darauf, dass man die internen Unterschiede, Gegensätze und Widersprüchlichkeiten kennt, mit ihnen vertraut ist. Rathje zitiert in diesem Zusammenhang Klaus P. Hansen, der sagt:

> Eine Kultur, das ist ihr wesentlichstes Kriterium und ihre wirkungsvollste und tiefste Leistung, definiert Normalität, und diese Normalität wirkt auf ihre Art ebenso bindend und verbindlich wie soziale und politische Strukturen. … Wir kennen… die (divergierenden) Standpunkte, und wenn wir sie hören, wissen wir, dass wir zu Hause sind…. So viele es gibt und so divergierend sie sind, fügen sie sich dennoch in einen Rahmen des Üblichen. (Hansen 2000, S. 232 in Rathje 2009, o. S.)

Wie die Kultur bei so etwas wie flüchtigen, leichten Gemeinschaften als verbindendes Element wirkt, kommt sehr schön in der Untersuchung „*Kleine Begegnungen*“ von Ruth Soenen (2006) heraus. Ihre Untersuchung konzentriert sich auf die sozialen Beziehungen in der Stadt Antwerpen, und hier vor allem auf die wenig untersuchten alltäglichen, banalen und flüchtigen Kontakte zwischen den Menschen, wie beispielsweise in der Straßenbahn, in Geschäften und den billigen Buffets und Tearooms. Soenen verweist auf die Bedeutung dieser Kontexte, in denen Anonymität und Erkennbarkeit zusammentreffen: In einem Warenhaus oder

in der Straßenbahn gibt es viele Unbekannte, deren Kontakt man vermeiden kann (Anonymität), aber man hat vieles gemeinsam, und das schafft die Gelegenheit für Begegnungen (Erkennbarkeit). Die Ambivalenz der alltäglichen Anonymität und Erkennbarkeit finden Menschen an diesen (halb-)öffentlichen Räumen oft attraktiv: Sie lassen viele Möglichkeiten offen. Begegnungen müssen nicht gleich zu tiefergehenden Beziehungen werden. Man macht ein Schwätzchen und geht wieder. Aber mit der Zeit erwächst aus dem Small Talk Anerkennung und eine Art von leichter Gemeinschaft, was heißt, dass man ohne ernste Folgen leicht auch wieder loskommen kann, im Gegensatz zu einer schweren Gemeinschaft, bei der man nicht einfach so Mitglied werden kann und wo der Austritt ernste Folgen für das einzelne Mitglied hat, beispielsweise traditionelle Gesinnungs- und geschlossene Glaubensgemeinschaften (Hurenkamp und Duyvendak 2008).

Dazu eine Passage aus einem Interview mit Soenen (De Standaard 2005, o. S.), in dem sie von der Tram 12 in Antwerpen als einer „*interkulturellen Schule*“ spricht:

> „Die Straßenbahn ist die ganze Stadt in Bewegung“, schreiben Sie. Es gibt keine bessere Metapher für die Stadt als Arena sozialer Interaktion. Was ist Ihnen bei Ihrem neunmonatigen Herumfahren mit dem Zwölfer so alles über unser Zusammenleben aufgefallen?
> Alles in allem ist das gar nicht so schlimm. Nirgends sieht man eine so unterschiedliche Bevölkerung wie in der Straßenbahn Nr. 12. SchülerInnen, SozialhilfeempfängerInnen, afrikanische Nutten, Pensionistinnen, schicke Damen, marokkanische Machos: Da ist alles beisammen, und natürlich gibt es Kollisionen. Die Tram 12 ist kein Harmoniemodell, aber eine interkulturelle Schule mit Beulen und Stößen. In einem Augenblick hört man eine Flut rassistischer Kommentare, wenn das Straßenbahngleis wieder einmal von dem Lieferwagen eines türkischen Lebensmittelhändlers blockiert ist. Im nächsten Moment entpuppen sich dieselben Rassisten als musterhafte BürgerInnen und geben sich alle Mühe, einem Afrikaner in wackeligem Englisch klar zu machen, dass die nächste Haltestelle stillgelegt ist. Marokkanische Mütter weisen ihre quengelnden Kinder auffallend oft auf Niederländisch zurecht. Wahrscheinlich um allen zu zeigen, dass auch sie wissen, was Erziehung ist. Und Frauen mit Kinderwagen bekommen sowohl von Allochthonen wie auch von Einheimischen Hilfe, die Hautfarbe spielt da keine Rolle…

Kulturschock

Kulturschock ist ein Begriff, der durch den Anthropologen Kalervo Oberg (2006) bekannt geworden ist. Er beschreibt einige Phasen und Symptome, die auftreten können, wenn Menschen mit einer anderen Kultur in Kontakt kommen. Und dies betrifft sowohl die Begegnung mit Menschen anderer Herkunft als auch Menschen,

die im Ausland arbeiten oder reisen, und in gewissem Sinn auch Einheimische, die ihre direkte Lebensumgebung durch den Zuzug von Menschen mit anderem Hintergrund in kurzer Zeit verändert sehen. Ausdrücklich ist darauf hinzuweisen, dass ein Kulturschock auftreten *kann*, jedoch keineswegs zwingend auftreten muss. Man könnte auch verschiedene Grade von Kulturschock unterscheiden. Sein Auftreten und seine Schwere hängen von einer Anzahl von Variablen ab. Dazu gehören unter anderem das Ausmaß der Kulturunterschiede, persönliche Aspekte (Sprachbeherrschung, Kenntnis der Kultur, Alter, Bildung, soziale Initiative, Offenheit und Flexibilität, Kontakt- und Kommunikationsfähigkeit, Ambiguitäts- und Frustrationstoleranz), das Ausmaß an Kontrolle über die Situation, das Vorhandensein eines unterstützenden sozialen Netzwerks und nicht zuletzt die soziale Lage. (Leeuwen van 2003, S. 24) Man denke etwa an AsylbewerberInnen.

Bei Expatriates[3] von Unternehmen hat man folgende Phasen interkulturellen Lernens ausgemacht, wobei deren relativ privilegierte Lage es kaum erlaubt, das Schema zu verallgemeinern.

Phase 1 Euphorie In der ersten Phase, die Honeymoon-Phase genannt wird, sind Expatriates begeistert, voll Enthusiasmus über das neue Land. Sie schauen, haben viele neue Eindrücke, begegnen vielen neuen Menschen. Sie sind beschäftigt mit dem neuen Zuhause, der Arbeit, der Schule. Rückschläge verkraften sie leicht und elastisch.

Phase 2 Frustration und Wut Die zweite Phase beginnt, wenn Expatriates merken, fortwährend auf Probleme zu stoßen: die Wohnung, die Arbeit, die Schule, die Mitmenschen und dazu oft das Klima. Sie fühlen sich von den Anderen unverstanden und stehen ihnen kritisch gegenüber. Dies kann einen aggressiv und wütend machen. Die Einzigen, die einen verstehen, sind die eigenen Landsleute und andere MigrantInnen. Mit diesen können die Expatriates über das Ankunftsland, seine Gebräuche und seine BewohnerInnen meckern. In den Gesprächen werden alle Frustrationen in oberflächliche Stereotypen umgesetzt. Das ist zwar Balsam für das beschädigte Selbstwertgefühl, trägt aber nicht dazu bei, die andere Kultur zu verstehen. Dies ist der kritische Moment im Anpassungsprozess. Wer darin stecken bleibt, bekommt immer größere Probleme (und einen schweren Kulturschock) und wird schließlich das Land verlassen müssen, um nicht eine schwere Krise zu bekommen.

[3] Ein Expatriat oder verkürzt Expat ist jemand, der zeitweise oder ständig in einem Land mit einer anderen Kultur als der, in der er aufgewachsen ist, lebt.

Phase 3 Wiederbelebung und Weitermachen In dieser Phase beginnen Expatriates, sich besser zuhause zu fühlen und durchschauen immer besser die Spielregeln des Gastlandes. Sie bekommen wieder ein Gefühl für Humor und können über Begebenheiten und über sich selbst lachen. Sie fangen an, manches schön zu finden und finden neue Freunde. Effektives Lernen über Umgangsformen und Gebräuche wird möglich, sie können jetzt nach Dingen, die sie nicht begreifen, fragen. Es gibt wohl noch Probleme, aber sie haben beschlossen, damit leben zu lernen.

Phase 4 Einfühlen und Schätzen Die vierte Phase ist die Phase der Erholung. Expatriates beginnen die Kultur zu akzeptieren und manche Dinge zu schätzen. Sie können gut auskommen, obwohl es noch weiter Missverständnisse gibt. Manche Dinge finden sie besser als im eigenen Land. Wenn Expatriates in dieser Phase ins Herkunftsland zurückgehen, werden sie Dinge des Gastlandes vermissen und – beeinflusst vom Gastland – bestimmten Dingen des eigenen Landes und seiner Kultur kritisch gegenüberstehen.

Phase 5 und 6 Sich an Zuhause gewöhnen Wenn die Expatriates ins eigene Land zurückgekehrt sind, müssen sie sich wieder sehr daran gewöhnen und haben Mühe, auf die eigene Kultur umzuschalten. Nach der ersten Erregung der Rückkehr, der Freude, Familie und FreundInnen wiederzusehen, und der anfänglichen Bereitschaft der Umgebung, den Erzählungen zuzuhören, erfolgt ein Rückschlag. Nach einiger Zeit und mit etwas Mühe können Expatriates zuhause wieder einen Platz finden.

Corry Nap-van Dalen, Psychologin in den Niederlanden zur Begleitung von Expatriates, erzählt in einem Interview (Intransit o. J.):

> In einer anderen Kultur wohnen und arbeiten zu wollen, bringt per definitionem viel Stress mit sich. Man lässt das Vertraute hinter sich, und fast alles ist neu: Sprache, Klima, Nahrung, Wohnen, Arbeit, Nachbarschaft, soziale Kontakte, Schule, Entspannungsmöglichkeiten usw. Und all dies ist nicht nur äußerlich anders, es ist gepaart mit völlig anderen Wertvorstellungen, Überzeugungen, einem anderen Welt- und Menschenbild. Menschen, die ausgesandt werden, müssen dagegen widerstandsfähig sein. Unter starkem Stress kann sich unverarbeiteter Ballast aus der Vergangenheit melden (ein schlechtes Verhältnis zu den Eltern, traumatische Ereignisse)… Danach bekommen Expatriates dieselbe Art Probleme wie Menschen in den Niederlanden, doch diese werden von der anderen Kultur und durch die Tatsache, dass das tägliche Leben an sich schon sehr stressig ist, gefärbt. Beispiele sind: Konflikte mit KollegInnen in einem internationalen Team, zu hart arbeiten und zu wenig entspannen mit der Folge von Burnout, Depression, Anpassungsschwierigkeiten (Kulturschock), eine Partnerin, die ihre schöne Stelle in den Niederlanden aufgegeben hat und nun in ihrem Haus sitzt und sich fragt, was sie in Teufelsnamen in diesem Dschungel

anfangen soll, Kinder, die keinen Anschluss an Gleichaltrige finden. Und dann gibt es Menschen, die es mit Kriegsgewalt, Naturkatastrophen, Unrecht zu tun bekommen… Und zuletzt steht dann die Problematik der Rückkehr. Viele Expatriates, die in die Niederlande zurückkommen, fühlen sich als Fremde im eigenen Vaterland. Obendrein machen sie eine Art Trauerarbeit durch, besonders wenn sie unfreiwillig das Ausland verlassen haben.

Der Erwerb von Kultur

Im Lauf der Geschichte, die Menschen in einem Kollektiv gemeinsam haben, bringen sie eine Kultur hervor, eine gemeinsame Welt von Erfahrungen, Werten und Kenntnissen. Eine Person, die in einem bestimmten Kollektiv geboren wird, aufwächst, zusammen lebt und arbeitet, erwirbt diese Kultur in größerem oder geringerem Ausmaß. Dieses Erlernen kultureller Merkmale wird *Enkulturation* genannt. Kulturelle Modelle sind also *nicht* ererbt oder angeboren, sondern erlernt. Der Mensch wird in der Kindheit am stärksten geformt durch die kulturellen Modelle der Umgebung, in der er aufwächst. In der frühen Kindheit ist der Mensch am aufnahmefähigsten und lernt am leichtesten.

Man erwirbt die Kultur implizit und explizit durch allerlei Formen von Lernen. Eine explizite Form des Kulturerwerbs ist der Unterricht. Hier werden verschiedene Kulturelemente wie Sprache und Wissen explizit gelehrt. Daneben findet viel Kulturerwerb unbeabsichtigt und implizit durch Erfahrung statt, durch Geschichten, die man hört, Sprichwörter und Aussprüche, Teilnahme an Zeremonien, Festen, Ritualen und verschiedenste Arten künstlerischen Schaffens. Auch Anweisungen und Verbote sind oft allgemein und beziehen sich implizit auf Werte und Normen wie *Das gehört sich nicht* oder *So was tut ein Mädchen nicht*.

Implizit erwerben Kinder eine Kultur auch durch nonverbales Verhalten – das sogenannte Erziehen mit den Augen etwa – und durch die Vorbildwirkung von ErzieherInnen, FreundInnen und Anderen für die Person wichtigen Menschen. Kinder imitieren viele Verhaltensweisen von Erwachsenen und internalisieren unbewusst viele Wertvorstellungen, die von Erwachsenen vorgelebt werden. Dass dieser Kulturerwerb implizit und unbewusst erfolgt, führt dazu, dass Menschen sich des Einflusses der erworbenen kulturellen Modelle auf ihr Fühlen, Denken und Handeln in der Regel nicht bewusst werden.

Kultur wird nicht nur interpersonal kommunikativ weitergegeben, sondern auch im „*kulturellen Gedächtnis*“, wie Jan Assmann (1988) es nennt, gespeichert. In Büchern, Gemälden, Denkmälern, Bildern, historischen Stätten, Chroniken, Fotoalben, Musik, Objekten, Rezepten gibt ein Kollektiv sein kulturelles Erbgut – und damit auch seine kulturelle Identität – von Generation zu Generation weiter.

Wenn in einer Gesellschaft verschiedene kulturelle Gruppen langfristig miteinander in Kontakt sind, kommt es zu Beeinflussungsprozessen. Dieser Prozess wird in der Psychologie mit dem Terminus *Akkulturation* (Arends-Tóth und Vijver van de (2000) bezeichnet. Akkulturation verweist auf einen Veränderungsprozess in der kulturellen Ausrichtung als Folge von Migration und einem damit zusammenhängenden langfristigen und ununterbrochenen Kulturkontakt zwischen Gruppen mit verschiedenem kulturellen Hintergrund. Akkulturation ist ein interaktiver Prozess, bei dem VertreterInnen aller beteiligten Kulturgruppen eine wesentliche Rolle spielen.

Veränderungen in der kulturellen Ausrichtung können prinzipiell alle beteiligten Gruppen betreffen. Die größten Veränderungen der Kulturmuster treten zumeist in jenen Gruppen auf, die in der Minderheit sind. Diese Minderheitsgruppen sehen sich im Akkulturationsprozess vor zwei Fragen gestellt. Die erste betrifft das Ausmaß, in dem die Mitglieder dieser Gruppen die eigene Kultur oder Merkmale der eigenen Kultur bewahren wollen (Erhaltung des kulturellen Erbgutes), die zweite das Ausmaß, in dem sie Charakteristiken der Kultur der Mehrheitsgruppe übernehmen wollen (Anpassung). Aktuelle Untersuchungen über die Akkulturation von Menschen anderer Herkunft richten sich auf die zwei Faktoren gesondert. Die Annahme dabei ist, dass die beiden Faktoren voneinander unabhängig sein können: Wie wünschenswert es eine Person findet, Elemente ihrer Herkunftskultur für ihr Selbstverständnis zu bewahren, ist im Prinzip unabhängig von der Frage, inwiefern sich diese Person an die dominante Kultur anpassen will. Erhaltung des kulturellen Erbes und Anpassung werden nicht als einander ausschließende Faktoren betrachtet, sondern als im Prinzip unabhängige Dimensionen, auf die Menschen anderer Herkunft Wert legen oder auch nicht.

Das am meisten verwendete zweidimensionale Modell von Akkulturation ist das von John Berry (1997), in dem die zwei Faktoren der Akkulturation zu vier Akkulturationsstrategien kombiniert werden, nämlich Integration, Assimilation, Separation und Marginalisierung (siehe Tab. 3.1).

Tab. 3.1 Modell von Akkulturation. (Berry 1997)

Akkulturationsstrategien		Anpassung an die Kultur der Etablierten?	
		Ja	*Nein*
Bewahrung der eigenen Kultur?	*Ja*	Integration	Separation
	Nein	Assimilation	Marginalisierung

Von *Integration* spricht man, wenn Menschen anderer Herkunft sowohl auf Wertschätzung von Traditionen, Werte und Normen wie auch Anpassung wichtig finden. Bei *Assimilation* wird nur Anpassung angestrebt. Der *Separation* ordnet

Berry Minderheitenangehörige zu, die sich ganz auf ihre (vermeintlichen) Traditionen zurückziehen. *Marginalisierung* bezeichnet einen Prozess, bei dem das Individuum sich weder an die dominante Gruppe anpassen noch etwas von der eigenen Kultur bewahren kann. Untersuchungen zeigen, dass Integration, die Schaffung einer Kombination der eigenen (Minderheits-) und dominanten (Mehrheits-) Kultur als Akkulturationsstrategie von den meisten Migrantengruppen bevorzugt wird. Gemäß der folgenden Untersuchung ist Integration vielleicht auch die gesündeste Wahl:

> Untersuchungen haben gezeigt, dass Assimilation die Aussicht auf Schizophrenie vergrößert, sagt der Psychiater Wim Veling, der mit hunderten Menschen unterschiedlicher Herkunft gesprochen hat, in einem Interview. „MarokkanerInnen, SurinamerInnen oder TürkInnen sind keine Bevölkerungsgruppen, die von Natur aus zu Schizophrenie neigen. Aber wenn sie in die Niederlande übersiedelt sind, erhöht sich das Risiko einer Psychose je nach Herkunft auf das Fünffache wie für einheimische NiederländerInnen, und für die zweite Generation ist das Risiko noch größer. Das ist seit zehn Jahren bekannt. Dies gilt übrigens auch für Menschen aus der Karibik, die in England wohnen."
> „Aus… Gesprächen wird deutlich, dass die Schizophrenie-PatientInnen, bevor sie erkrankten, viel negativer über ihre ethnische Herkunft dachten als Andere. Bemerkenswerterweise identifizierte sich ein beachtlicher Teil der PatientInnen gleichzeitig gut mit den Niederlanden. Sie wirken öfter als Andere assimiliert."
> (Interviewer) Es scheint, als hätten sie mit ihrer ethnischen Identität etwas verloren ?
> „Minderheiten haben oft eine bedrohte Identität. Dann gibt es zwei Strategien, um ihr Selbstbild, ihr Selbstvertrauen wieder herzustellen. Man verlässt die Minderheit und schließt sich der Mehrheit an. Aber das gelingt nicht so leicht. Die andere Reaktion ist: Ich bin froh, dass ich zur Minderheit gehöre. So wie die *black-is-beautiful*-Bewegung in den USA. Augenscheinlich haben Menschen, die erkrankt sind, vor allem versucht, Anschluss zu finden."
> (Interviewer) Wie führt das zu Stress?
> Im täglichen Leben ist es nicht so einfach, dazuzugehören. Wenn man seine ethnische Identität nicht gewahrt hat, fällt man zwischen Stuhl und Bank. Mir ist aufgefallen, dass es den Geschwistern der Patienten besser gelang, bei der Arbeit und der Ausbildung zwischen den Rollen, der der Herkunft und der niederländischen, zu wechseln. (Santen van 2009, S. 11)

Die Unterscheidung zwischen den Akkulturationsstrategien erscheint in der Praxis als nicht so strikt und eindeutig, wie es das Modell von John Berry möglicherweise suggeriert (Arends-Tóth und Vijver van de 2000). Die Strategie, die Menschen anderer Herkunft verfolgen, ist bis zu einem gewissen Grad bereichs- und situationsspezifisch. Wenn es um öffentliche Lebensbereiche geht, wie Sprache, Nachrichten hören und soziale Kontakte, scheinen Menschen anderer Herkunft nichts dagegen zu haben, sich der aufnehmenden Gesellschaft anzupassen. Dasselbe gilt in gewissem Sinn für Gesundheit, Unterricht und Arbeit. Geht es um persönlichere

Lebensbereiche, wie Erziehung, Gebräuche, Feste, Feiern, haben fast alle Menschen anderer Herkunft eine große Vorliebe für die Kulturbewahrung. Das Modell von John Berry könnte den Eindruck erwecken, dass Menschen anderer Herkunft eine bestimmte Akkulturationsstrategie in einem bestimmten Lebensbereich oder in einer bestimmten Situation selbst frei wählen. Hier üben aber Rahmenbedingungen einen starken Einfluss aus. Eine wichtige Randbedingung betrifft die Einstellung der dominanten Gruppe der Etablierten zum Akkulturationsprozess: Welche Strategien sind den Menschen anderer Herkunft ihrer Meinung nach erlaubt? Es kann beispielsweise sein, dass Menschen anderer Herkunft der Integration den Vorzug geben, durch die assimilationsgerichtete Einstellung der dominanten Gruppe diese Absicht aber nicht verwirklichen können. Dies kann zur Folge haben, dass es schlussendlich zur Assimilation kommt (oder zur Separation, sofern aus den eigenen Reihen ein starker Druck zur Kulturbewahrung herrscht, oder sogar zur Marginalisierung). In einer solchen Situation ist die Akkulturationsstrategie eher die Folge der Optionen, die Menschen anderer Herkunft geboten werden, als einer freien Wahl. Es geht hier um die Frage der *Zugehörigkeit*. Laut Paul Mecheril (2011), S. 42) spielt in politischen und alltagsweltlichen Auseinandersetzungen um das Thema Migration immer eine Rolle, wie und wo ein nationalstaatlicher Kontext seine symbolische Grenze festlegt und wie der Nationalstaat innerhalb dieser Grenze mit Differenz, Heterogenität und Ungleichheit umgehen will. Migration problematisiert diese symbolischen Grenzen der Zugehörigkeit. Durch Migration wird die Frage der Zugehörigkeit – nicht nur die der sogenannten MigrantInnen – individuell, sozial und auch gesellschaftlich zum Thema, da durch Migration eine Differenzlinie problematisiert wird, die zu den grundlegendsten gesellschaftlichen Unterscheidungen gehört. Sie scheidet das „*Innen*“ von dem „*Außen*“ und zwischen „Wir“ und „Nicht-Wir“ (Mecheril et al. 2010, S. 13, 2011, S. 7).

Joseph O’Neill (2009 a und b), Autor des internationalen Bestsellers *Netherland* (deutsche Übersetzung *Niederland*), kann wie kein Anderer Amerika und die Niederlande miteinander vergleichen, weil er in Den Haag aufwuchs und später nach Amerika auswanderte. Aus einem Interview mit O’Neill:

> … Dann spuckt er Gift und Galle über den (niederländischen) Begriff allochthon.‚Ich hatte das Wort noch nie gehört, bis ich in Amsterdam *allochthon* genannt wurde. Es scheint ein neutraler Begriff zu sein, aber es hat denselben Beigeschmack wie das Wort *Neger*. Es ist unglaublich vernichtend, Menschen auf diese Art zu katalogisieren. Als Gegenbeispiel erzählt er, wie er vor zwei Jahren in New York zum amerikanischen Staatsbürger ernannt wurde. Der Mann, der die Zeremonie leitete, sagte in den Saal hinein: ‚Ich habe hier eine Liste mit den Namen all der Länder, aus denen Ihr kommt. Wenn ich den Namen Ihres Landes nenne, würde ich es nett finden, dass Sie aufstehen. Wir wollen, dass Sie den Pass Ihres Heimatlandes behalten. Wir sind der Meinung, dass es für die USA wichtig ist, dass Sie auf das eigene Land stolz sind und das in die amerikanische Kultur einbringen.‘ (O’Neill 2009b, o. S.)

Die Dynamik von Kultur

Ulf Hannerz (1992, S. 4) vergleicht Kultur mit einem Fluss, einem fließenden Strom, ständig in Bewegung, ständig sich verändernd. Wie ein Fluss erscheint die Kultur aus der Ferne unbeweglich, aber aus der Nähe sieht man die innere Dynamik und konstante Veränderung. Es gibt in einer Kultur relativ statische Aspekte wie bestimmte Kenntnisse, Gebräuche, Rituale in einer institutionellen Ordnung, vergleichbar dem Flussbett, seinem Boden, seinen Ufern. Aber die Unterschiede der Interpretationen und die ständig erneuerte Interpretation dieser strukturellen Aspekte sorgen für ständige Dynamik. Hannerz sagt:

> Man kann nicht zweimal in denselben Fluss steigen, denn er ist immer in Bewegung, und nur auf diese Weise kann er seine Dauerhaftigkeit erreichen. Dieselbe Geschichte gilt für die Kultur: Auch wenn man sie als Struktur wahrnimmt, befindet sie sich in einem fortwährenden Prozess.[4] (Hannerz 1992, S. 4)

Der unabschließbare Akkulturationsprozess bewirkt, dass Kulturen durch das menschliche Handeln verändert werden. Menschen sind nicht nur ein Produkt, sondern auch ProduzentInnen von Kultur und tragen so zu ihrer Dynamik bei.

Es gibt drei Faktoren, die die Dynamik einer Kultur fördern (Tennekes 1990, S. 88).

Zuerst die inneren Spannungen, die innerhalb kultureller Modelle auftreten können, die einer Person ihr ganzes Leben hindurch von den Menschen der unmittelbaren oder weiteren Umgebung vermittelt werden. Diese Modelle bieten nicht nur einheitliche zusammenhängende kulturelle Deutungen, sondern auch Deutungen, die einander kritisieren oder sogar widersprechen. So kann man zur Kindererziehung verschiedene Auffassungen und Werturteile hören: solche, die einander unterstützen, aber auch solche, die einander diametral gegenüberstehen. Jeder Mensch kann so aus verschiedenen Interpretationsrahmen (Wissensvorräte) wählen, um sein oder ihr Handeln zu bestimmen.

Ein zweiter Faktor, der die Dynamik fördert, ist das Angebot verschiedener alternativer kultureller Modelle. Gesellschaftliche Entwicklungen aller Art – unter anderem die Globalisierung der Wirtschaft, die Informationstechnologie, die weltweiten Migrationsströme – bieten den Menschen verschiedene neue kulturelle Modelle an. Dadurch werden Selbstverständlichkeiten in Frage gestellt. Vielen wird die Beschränktheit des eigenen Bezugsrahmens bewusst. In Gesprächen wird die

[4] “ ‘You cannot step into the same river twice,’ for it is always moving and only in this way does it achieve its durability. The same way with culture-even as you perceive structure it is entirely dependent on ongoing process.”

Tragfähigkeit der bisherigen kulturellen Maßstäbe zum Thema. Auch ein solcher Verhandlungsprozess hält die Dynamik einer Kultur im Gange.

Der dritte wichtige Impuls für den Kulturwandel ist die Unzulänglichkeit vieler kultureller Modelle für die aktuelle Wirklichkeit. Menschen sehen sich Situationen gegenüber, auf die das überlieferte Programm keine Antwort hat. Man denke etwa an den Übergang von Bäuerinnen und Bauern in die Lohnarbeitsexistenz, an Arbeiten und Studieren im Ausland und an das multiethnische Zusammenleben und -arbeiten in Stadtvierteln, an Schulen und im Beruf. Menschen werden in diesen Situationen oft mit dem Versagen ihrer kulturellen Orientierungsmuster, die sie zur Verfügung haben, konfrontiert. Sie müssen neue Vorstellungen und neue Handlungsweisen entwickeln. Die Kultur, die so im Handeln und durch das Handeln der Menschen entsteht, ist niemals nur eine Reproduktion der bereits bestehenden Kultur, es kommen ständig neue Dinge dazu, während bestimmte Elemente der bisherigen Kultur in den Hintergrund treten, weil von ihnen immer weniger Gebrauch gemacht wird (Tennekes 1995, S. 30).

Die Beständigkeit von Kultur

Die Dynamik von Kulturen zu beachten, ist sehr wichtig. Aber Kulturen haben auch ein starkes Beharrungsvermögen. Die Mitglieder eines Kollektivs halten ihre Kultur aufrecht, indem sie die verschiedenen kulturellen Elemente wie Sprache, Kenntnisse und Gepflogenheiten als mehr oder weniger selbstverständliche Prinzipien ihres konkreten Handelns anwenden. Früher erworbene Kulturmodelle, besonders die aus der Kindheit, kann man als spontane Reaktionen in bestimmten Situationen schwer aufgeben.

> Ein extremer Fall, der außergewöhnlich in seiner Tragik ist:
> Ein Vater erschoss seinen Sohn. Der Sohn hatte sich geweigert, die Sorge für die Familie zu übernehmen, wenn der Vater im Gefängnis landen sollte. Der Vater hatte geplant, einen anderen Mann zu töten, weil dieser seine Frau belästigte. Er handelte nach den Sitten und aus den Motiven, die er in seinem Herkunftsgebiet erworben hatte. Er wählte dieses Verhalten, da er irgendwo und irgendwann in einem Kollektiv – höchstwahrscheinlich im Heimatland – für dieses Verhalten Unterstützung gefunden hatte. Der Sohn teilte das kulturelle Modell des Vaters nicht (mehr) und hatte ein anderes Modell für diese Art Situationen erworben. (Welten 1988, S. 4 f.)

Das Beispiel zeigt, wie tief und dauerhaft kulturelle Modelle im Verhalten von Menschen verwurzelt sein können. Es lässt auch erkennen, dass Kultur nicht etwas Abstraktes und Losgelöstes ist, das unabhängig von der Person besteht und das Verhalten von Menschen von außen steuert. Kultur ist nicht so sehr etwas Gedach-

tes, etwas, das in den Köpfen lebt, nichts, das bewusst und ausgedrückt ist, sie wird vielmehr gelebt und physisch gefühlt, wie Vincent J. Welten sagt:

> die Aufwallungen, Pulsschläge und Bewegungen von Leber, Herz, Magen, Haut und Geist (Welten 1988, S. 20).

Kultur ist insofern verkörpert, „inkorporiert" (Pierre Bourdieu), wobei Verkörperung meint, dass kulturelle Auffassungen erst in den Praktiken von Menschen Bestand haben, in ihrer Artikulation und Expression, in ihrer Art, sich zu bewegen, zu schauen, zu urteilen, vergegenständlicht in Kunst und Film, in Architektur und Mode und im Verhandeln und Theoretisieren (Leeuwen van 2003, S. 204).

Welten stützt sich mit seiner physischen Vorstellung von Kultur auf den Begriff „*Habitus*" von Pierre Bourdieu. Dieser versteht unter Habitus: *„Die inneren‚verkörperten' Dispositionen, die in Individuen als dauerhafte Schemata von Wahrnehmung und Wertung und Anregung zum praktischen Handeln verankert sind"* (Bourdieu 1989, S. 13). Das heißt, dass Kultur zum einen Teil dauerhaft im Körper fixiert ist und dass sie das Denken, Fühlen, Wahrnehmen und Handeln der Menschen steuert, ohne dass es diesen bewusst wird und oft ohne zu wissen, was der Ursprung bestimmter kultureller Errungenschaften ist.

> In diesem Zusammenhang taucht oft der Vergleich mit einem Experiment des Psychologen Harry Harlow auf (das übrigens heute keine ethische Kommission akzeptieren würde). Dabei wurden einige Affen in einen Raum gesetzt und außerhalb des Raumes eine Banane hingelegt. Und jedes Mal, wenn ein Affe sich daranmachte, die Banane zu holen, wurden die anderen Affen mit Wasser bespritzt, was sie gar nicht schätzten. Sehr bald verhinderte die Gruppe, dass ein Affe die Banane holen konnte. Danach wurden die Affen einer nach dem anderen durch Affen ersetzt, die nichts von dem Anspritzen wussten. Aber jeder neue Affe, der die Banane zu holen versuchte, wurde von der Gruppe daran gehindert. Zuletzt waren nur noch solche Affen da, die vom Anspritzen nichts wussten, aber diese Neulinge hielten dennoch jeden davon ab, die Banane zu ergreifen. Die Affen hatten etwas gelernt, ohne zu wissen, warum…. (Melamed o. J.)

Die angelernten kulturellen Modelle regulieren spontan, meist unbewusst, das Verhalten. Dieses äußert sich in den früher erwähnten *Dispositionen*: die stabile konsistente und wiederholte Neigung, wie von selbst unter verschiedenen Umständen immer wieder bestimmten Verhaltensmustern zu folgen. Diese Dispositionen betreffen unter anderem:

- wie Menschen die Wirklichkeit sehen und interpretieren;
- welche Dinge Menschen schön, wohlschmeckend oder gut finden, welche hässlich, unappetitlich oder schlecht;
- wie Menschen bestimmte Dinge im Leben tun, die Zukunftspläne, die sie für sich selbst und ihre Kinder machen, und welche Strategien sie entwickeln, diese zu verwirklichen.

Einige Beispiele führen vor, wie Kultur mehr oder weniger nachhaltig im Körper und im Tun und Lassen der Menschen verankert ist.

- Ohne die geringste Mühe sprechen viele Bevölkerungsgruppen die Laute „l“ und „r“ aus. JapanerInnen und ChinesInnen beispielsweise hören aber im Allgemeinen keinen Unterschied zwischen diesen Lauten und haben Mühe, diese hervorzubringen. Die Phonetik der Sprache, ein wesentlicher Aspekt jeder Kultur, ist buchstäblich dort, wo die Stimmbänder die Sprachlaute produzieren, festgelegt. Interessant ist dabei, dass Kinder in der Entwicklung noch alle Sprachlaute lernen können, während ihnen das später als (kulturell geprägten) Erwachsenen nicht mehr so leicht möglich ist.
- Viele Leute haben Mühe, die Gesichter bei fremdethnischen Gruppen voneinander zu unterscheiden. Vor allem auch das Interpretieren nonverbalen Verhaltens scheint stark kulturell geprägt zu sein.

  Eine Mitarbeiterin eines Asylbewerberzentrums erzählte, dass ein Vietnamese eines Morgens einfach eine Flasche Milch aus dem Kühlschrank nahm. Sie sagte nichts, weil sie sein heftiges Gestikulieren drohend empfand. Auf die Frage, ob sie diesen Mann später darauf angesprochen hätte, antwortete sie, sie wisse nicht mehr, wer der Heimbewohner war. Es gab damals fünf Vietnamesen im Haus, und nach ihrer Auffassung sahen die alle gleich aus.

- Wenn in manchen Ländern Männer Arm in Arm auf der Straße gehen, erleben das viele Leute als nicht normal. In vielen Ländern aber ist das eine alltägliche Erscheinung. Umgekehrt stören sich die Leute dort daran, wenn sie einen Mann und eine Frau Arm in Arm auf der Straße gehen sehen.
- Menschen können eine spontane Abneigung gegen eine bestimmte Musik, Kleidung, ein bestimmtes Essen, Getränk oder einen Geruch fühlen, weil es für sie kulturell ungewohnt ist. Die Kultur kann Vorlieben und Ablehnung mitbestimmen und ist dabei physisch greifbar.

Diese hartnäckige, meist unbewusste mentale und körperliche Wirkung kultureller Modelle erklärt teilweise auch, warum der Umgang mit Unterschieden manchmal so problematisch verläuft. Es verlangt die Bereitschaft und die Fähigkeit, die eigene kulturelle Ausstattung und den eigenen Referenzrahmen zu reflektieren. Man muss den eigenen Referenzrahmen relativieren können, flexibel sein und die soziale Fähigkeit haben, Anderen offen und anerkennend gegenüberzutreten (vgl. Kapitel 6 Von der interkulturellen Kompetenz zur Diversitätskompetenz). Diese unbewusste mentale Wirkung von Kultur ist im beruflichen Kontext im Zusammenhang mit Firmenfusionen oft eines der herausfordernden Probleme: Die unterschiedliche Priorisierung wesentlicher Aktivitäten wie Financial Reporting,

Mitarbeiterführung, Kommunikation von Prioritätenänderungen unter anderem ist tief eingeschrieben in das Gefühl der (langjährigen) MitarbeiterInnen, was „richtiges Verhalten“ und was „falsches Verhalten“ ist, und kann sich bei internationalen Konzernen mit länderspezifisch-interkulturellen Fragestellungen überlagern, insbesondere wenn zum Beispiel das Headquarter im Rahmen der Fusion von einem Land in ein anderes verlegt wird.

Kultureinfluss und Willensfreiheit

Die Inkorporation von Kultur wirft die Frage nach der Subjekthaftigkeit auf. Werden Menschen quasi willenlos vom kulturellen Habitus gesteuert? Inwiefern beeinflussen kulturelle Vorstellungen das menschliche Denken und Handeln? Sind Menschen ungeachtet ihres kulturellen Hintergrunds für ihre Taten verantwortlich und dafür verantwortlich zu machen? Oder ist der Einfluss kultureller Normen so stark, dass man ihnen unausweichlich folgen muss?

Bei Gericht kommen diese Fragen regelmäßig etwa bei Prozessen über Ehrensachen, Voodoo und Winti vor. Hier ist die Frage, inwiefern der Einfluss von Kultur bei der Urteilsfindung durch die RichterInnen ins Gewicht fällt. Eine größere Gewichtung des kulturellen Hintergrunds wird als „*kulturelle Verteidigung*“ bezeichnet (Voorde ten 2007), eine Verteidigungsstrategie, die oft bei kulturellen Delikten eingesetzt wird, das heißt bei Verhaltensweisen, die nach dem nationalen Recht strafbar sind, vom internen Recht des Kollektivs, zu dem der Beschuldigte gehört, aber zugelassen werden. Dies betrifft dann meist ImmigrantInnen, Flüchtlinge oder einheimische kulturelle Minderheitsgruppen. Die Verteidigungsstrategie ist darauf gerichtet, eine verminderte Schuld dadurch zu beweisen, dass man das Verhalten kulturell rechtfertigt: Das Verhalten könne ausschließlich auf der Basis der Kultur der TäterInnen beurteilt werden. Der Gedanke dabei ist, dass die Kultur das Handeln der Individuen stark beeinflusst oder sogar unausweichlich macht. Kulturelle Verteidigung soll angewendet werden können, da in einer multikulturellen Gesellschaft das Strafrecht nur legitim sein kann, wenn es von der gesamten Bevölkerung, das heißt von jedem Mitglied der Gesellschaft als legitim erachtet wird. Auch ist im Strafrecht bei der Bestimmung einer Schuld die Handlungsfreiheit von zentraler Bedeutung. Und wenn bei einem kulturellen Delikt die Kultur das Handeln der Person bestimmt, kann die Handlungsfreiheit nicht automatisch als gegeben angenommen werden. Oder anders: Eine bestimmte Kultur kann eine Person des freien Willens berauben, deshalb ist ihm weniger vorzuwerfen, und er muss keine oder eine geringere Strafe bekommen. Ein Beispiel kultureller Verteidigung bietet der (niederländische) Veghel’sche Ehrenprozess.

In diesem Prozess stand ein Schüler vor Gericht, der in seiner Schule fünf Mitschüler durch Pistolenschüsse verwundete. Seine Absicht war eigentlich, den Exfreund seiner Schwester zu töten, welche ihre Ehre und die Ehre der Familie besudelt hatte. Der junge Beschuldigte wollte die Würde der Familie wiederherstellen.

Manche Sachverständige führten seine Kultur und ihren Ehrbegriff als kulturelle Verteidigung an, um den Beschuldigten als minder zurechnungsfähig zu erklären. Ein Professor für multikulturelle Psychiatrie bezeugte, dass in der Kultur des Beschuldigten die psychische Übermacht der Gruppe, der Familie und der eigenen ethnischen Gemeinschaft viel größer sei als bei einheimischen NiederländerInnen. Er argumentierte: *„Auf dem jungen Mann lastete ein extremer Druck, wodurch es zu dieser Tat gekommen ist." „Es handelte sich in der Tat um innerlichen Druck aus der Kultur und der Familiensituation heraus."* Dieser kulturelle Kontext reichte für ihn aus, den Angeklagten als minder zurechnungsfähig zu erklären. *„Willensfreiheit" ist im kulturellen Kontext des Falles „ein bisschen ein westlicher illusorischer Begriff"*, sagte er wörtlich (Arrondissementsrechtbank's-Hertogenbosch 2001; Oostveen 2001, S. 3; Heijmans 2001, o. S.).

Nicht nur vor Gericht, sondern auch in der professionellen Gesprächsführung spielt die Frage der Willensfreiheit von Menschen und der Verantwortung für das eigene Verhalten eine Rolle. Menschen können ihr Verhalten legitimieren, indem sie sich auf ihre Kultur oder Religion berufen: So ist das bei uns; So machen wir das; oder: Das ist von meiner Kultur oder Religion her nicht möglich. Professionals fragen sich dann, ob sie Menschen auf ihr individuelles Verhalten und ihre eigene Verantwortung ansprechen können.

> Der Sozialarbeiter einer Schule hat ein Gespräch mit einer Mutter, die gewöhnt ist, ihre Tochter mit Schlägen zu bestrafen. Das Kind macht in der Schule einen verängstigten Eindruck. Die Mutter wurde von ihren Eltern ebenfalls geschlagen, so habe sie gelernt, gut zu gehorchen. Der Sozialarbeiter hat einen guten Kontakt zur Mutter und will ihr klar machen, dass Schlagen keine Methode ist, um einem Kind Gehorsam beizubringen. Damit ist die Mutter nicht einverstanden. Das Kind gehorcht ihr nun einmal gut. Sie sagt: „Wir Surinamer machen das nun einmal so, das ist unsere Kultur; Ihr Niederländer seid viel zu weich, deshalb gibt es so viel Brutalität und Kriminalität."

Einen Anknüpfungspunkt für die Beantwortung der Frage nach der Willensfreiheit bietet Harry Frankfurt 1971, S. 6). Frankfurt sagt, der Mensch unterscheide sich essentiell von Tieren durch seine „*Wünsche zweiter Ordnung*" (*„second-order desires" or „desires of the second order"*). Frankfurt zielt darauf, dass ein Merkmal des Menschen gegenüber Tieren nicht so sehr darin bestehe, dass sie Wünsche haben und Entscheidungen treffen, sondern dass ein Mensch Wünsche bezüglich

seiner Wünsche haben kann, deshalb Wünsche zweiter Ordnung. Bert Musschenga erklärt an einem einfachen Beispiel, was Frankfurt mit den Wünschen zweiter Ordnung meint:

> Angenommen, Sie leiden unter Naschsucht. Naschsucht ist schädlich für Menschen, die die Neigung haben, schnell dick zu werden. In Frankfurts Theorie ist Naschsucht für Sie ein Wunsch erster Ordnung. Aber es ist ein Wunsch, den sie lieber nicht hätten, weil Sie nicht dick werden wollen. Sie haben also auch den Wunsch, keine Naschsucht zu haben. Das ist ein Wunsch zweiter Ordnung. Es ist nicht so sehr ein Wunsch, sondern ein Wunsch, von dem Sie finden, er solle Ihr Wille werden. Das ist ein Wollen (=bewusster Wille, E.H.) zweiter Ordnung. Es gibt auch Menschen mit Naschsucht, die das Verlangen besser nicht haben sollten, aber ruhig weiterschlecken. Irgendwie wollen sie zwar aufhören mit den Süßigkeiten, aber wenn es darauf ankommt, wollen sie lieber doch nicht. Sie wollen nicht, dass ihr Wunsch zweiter Ordnung, der Naschsucht nicht nachzugeben, ihren Willen bestimmt. Sie denken wohl darüber nach, ob es vernünftig ist, so viel Süßes zu konsumieren, aber die Reflexion führt nicht dazu, dass sie damit aufhören. Erst die Bildung eines Wollens zweiter Ordnung macht jemanden zur Person, sagt Frankfurt. (Musschenga 2007, o. S.)

In Auslegung von Bart van Leeuwen, meint Frankfurt Folgendes: Ein Wunsch zweiter Ordnung besteht gerade darin, dass eine Person sich mit einem bestimmten Verlangen identifiziert. Sie betrachtet dieses Verlangen als einen Ausdruck dessen, wer sie als Mensch ist und sein *will*, während sie andere Neigungen und Wünsche als weniger authentisch erlebt. Daraus ergibt sich eine gewisse Freiheit des Menschen zu einer Entscheidung, die nicht ganz mit dem kulturellen Habitus, mit den gängigen Mustern des Fühlens und Handelns übereinstimmt. Es ist die kritische Fähigkeit jedes Menschen, die es ihr oder ihm möglich macht, blinder Konformität, blinder Anpassung zu entkommen. Nur so können Menschen ihrem Dasein eine eigene Richtung geben (Leeuwen van 2003, S. 214).

Ist Willensfreiheit ein westliches Konzept?

Der Professor für multikulturelle Psychiatrie, der im Veghel'schen Ehrenprozess als Sachverständiger auftrat, behauptete, der freie Wille sei eine *westliche* Illusion. Frankfurts Wünsche zweiter Ordnung sollten seiner Auffassung nach nicht für Menschen aus vor allem nichtwestlichen kollektivistischen Kulturen gelten. Nach dieser Vorstellung sind nichtwestliche Kulturen im Gegensatz zur egozentrischen und individualistischen westlichen Kultur soziozentrisch und kollektivistisch. Diese Kulturen sollen das Konzept einer Person als unabhängiges Selbst nicht kennen. Die Person sei in nichtwestlichen Kulturen ein abhängiges Selbst, abhängig von

Anderen. Die Erziehung sei dann auch nicht auf Autonomie ausgerichtet, sondern auf Konformismus, auf Anpassung an die Gemeinschaft. Man denke in diesem Zusammenhang an *Ubuntu*, das Weltbild, das in der Süd-Afrikanischen Bantusprache so viel heißt wie: *Ein Mensch wird erst ein Mensch durch andere Menschen,* oder: *Ich bin, weil wir sind; wir sind, weil ich bin* (Winston und Ryan 2008). Dem steht das westlich individualistische *Ich denke, also bin ich* von René Descartes gegenüber.

Der früher erwähnte Musschenga (2007, o. S.) legt dar, dass Individuen in nichtwestlichen Kulturen gleicherweise einen freien Willen haben: einen freien Willen im Sinne einer menschlichen „*Kapazität*", als eine menschliche „*Fähigkeit zur autonomen Wahl*". Es gibt nämlich einen Unterschied zwischen 1. Autonomie als einem Lebensideal, bei dem Werte wie Unabhängigkeit und Selbstbestimmung eine zentrale Rolle spielen, und 2. Autonomie als der Fähigkeit zur freien Wahl. Autonomie als Lebensideal ist im Allgemeinen tatsächlich ein westliches Ideal. Autonomie als Fähigkeit zur freien Wahl ist aber eine allgemein menschliche Kapazität und damit nicht typisch westlich. Hier geht es um eine psychische Fähigkeit des Menschen, sich zu einem Individuum zu entwickeln, das sich von der Mutter getrennt hat und nicht völlig mit seiner Gruppe zusammenfällt. Und dies, ohne die Bindung zu beiden verloren zu haben.

Bezüglich der Autonomie als Fähigkeit zur freien Wahl führt Musschenga Gerald Dworkin (1989, S. 61, zitiert in Musschenga 2007, o. S.) an, der Autonomie definiert als Authentizität plus prozedurale Unabhängigkeit. Eine Person ist autonom, wenn sie sich mit ihren Wünschen, Zwecken und Werten identifiziert und wenn diese Identifikation nicht auf eine dieser Person fremde Art beeinflusst ist. Von prozeduraler Unabhängigkeit kann man sprechen, wenn eine Person keinen Einflüssen ausgesetzt ist, die darauf aus sind, ihre Reflexion und ihr kritisches Denkvermögen zu untergraben. Nun impliziert Erziehung immer Beeinflussung, aber Beeinflussung dürfe die Entwicklung von Autonomie als Fähigkeit nicht blockieren. Es sei falsch zu glauben, dass das Übergewicht kollektivistischer Werte in den sogenannten nichtwestlichen Kulturen die Entwicklung der Fähigkeit zur autonomen Wahl unmöglich macht. Natürlich hat der Inhalt der Erziehung Folgen für den Inhalt der Entscheidungen, welche die Erzogenen treffen, für das *Was* ihrer Wahlen. Aber jede Erziehung ist (zumindest) auch auf das *Dass* ihrer Wahlen gerichtet, dass Kinder selbst eine Auswahl treffen und lernen, auf eigenen Beinen zu stehen, dass sie lernen, Verantwortung für ihr eigenes Leben zu übernehmen. Vergleichbar sagt Paul Mecheril:

> … dass Individuen prinzipiell in der Lage sind, sich in ein kritisches Verhältnis zu ihren kollektiven Zugehörigkeiten zu setzen und einen individuellen Lebensstil zu entwickeln. (1998, S. 298, zitiert in Auernheimer 2013, S. 63)

Starke und schwache Evaluierung

Die Ausführungen von Musschenga zeigen, dass auch Überlegungen zweiter Ordnung durch die Erziehung in einer bestimmten Sprache und Kultur strukturiert sind. Die Kriterien, nach denen Personen die eigenen primären Motive, Wünsche und Entscheidungen beurteilen, sind also nicht rein individuelle Entscheidungen, sondern kulturell eingebettet. Sie werden vorstrukturiert durch Auffassungen über das gute und sinnvolle Leben, übermittelt von der sozialen Umgebung, unter anderem von den Eltern, der Familie, der ethnischen und religiösen Gemeinschaft. Bart van Leeuwen nennt diese kulturelle Einbettung von Wünschen und Entscheidungen „*Sinnhorizonte*". Er geht dabei vom Begriff „*frameworks*" von Charles Taylor (1989 in Leeuwen van 2003, S. 215 ff.) aus, der sich seinerseits auf die Philosophie von Hans-Georg Gadamer beruft. In Gadamers Philosophie bedeutet Horizont, dass jedes Denken situiert ist (Gadamer 1990 in Leeuwen van 2003, S. 78, 81). Sinnhorizonte geben Menschen Orientierung bei der Frage, welche Art Mensch sie sein wollen und welche der Neigungen und Wünsche erster Ordnung dem entgegenkommen. So strukturieren die Sinnhorizonte die Wünsche und Sehnsüchte der Menschen und ihre Urteile über richtiges und falsches Verhalten. Charles Taylor sagt:

> My identity is defined by the commitments and identifications which provide the frame or horizon within which I can try to determine from case to case what is good, or valuable, or what ought to be done, or what I endorse or oppose. In other words, it is the horizon within which I am capable of taking a stand. (1989, S. 27 in Voorde ten 2007, S. 223)

Die Beurteilung eigener Wünsche und Entscheidungen nach kulturell bestimmten Sinnhorizonten nennt Taylor starke Evaluierung. Mit diesem Begriff drückt Taylor aus, dass der Mensch imstande ist zu unterscheiden zwischen Wünschen einerseits und Urteilen über Wünsche andererseits. Menschen evaluieren ihre Wünsche und können auf dieser Basis entscheiden, auf sie zu hören oder nicht. Beurteilt eine Person ihren Wunsch als gut oder schlecht, als hoch oder niedrig, dann ist dies eine *starke Evaluierung*. Eine starke Evaluierung ist die Erwägung, die eine Person macht, ob ihre Entscheidung, einem Verlangen nicht nachzugeben, der eigenen moralischen Identität, bestimmten fundamentalen Werten, die für den Selbstbegriff entscheidend sind, gerecht wird. Diese fundamentalen Werte sind für die Identität einer Person sehr wichtig. Sie bilden den Standpunkt, von dem aus andere Werte gewogen und beurteilt werden. Das Prinzip des gegenseitigen Respekts ungeachtet der Rasse, Hautfarbe, Klasse, des Geschlechts, nationaler oder sozialer Herkunft, Vermögen oder Religion ist das Beispiel eines solchen fundamentalen Wertes.

Ein praktisches Beispiel einer starken Evaluierung ist, sich von einer gewaltsamen Reaktion gegen eine irritierende Person zurückzuhalten aus der Erwägung heraus (= Evaluierung), dass diese Neigung einem gemeinen Ärger entspringt und dass es eine würdigere, höhere Art gibt, mit Menschen umzugehen.

In einem Menschenleben gibt es aber auch viele schwache Abwägungen, die Taylor schwache Evaluierung nennt. Bei diesen geht es nicht um die eigene moralische Identität, sondern um Erwägungen wie Vergnügen, praktischer Nutzen oder Gesundheit. Ein Beispiel ist die Überlegung, wohin man in Urlaub fährt, ob man sich ein City- oder Mountainbike kauft und was man an Bewegung für die Gesundheit tun will. Wichtig ist, dass Frankfurts vorher besprochene Wünsche zweiter Ordnung nicht dasselbe sind wie Taylors Begriff der starken Evaluierung. Ein Wunsch zweiter Ordnung kann eine schwache Evaluierung sein. So können Menschen aus Genussüberlegungen sich nach Wünschen sehnen, die sie nicht haben. Van Leeuwen zitiert das Beispiel der RömerInnen, die sich bei einem Bankett zurückziehen, um sich zu übergeben, damit die Esslust zurückkehrt (Leeuwen van 2003, S. 217).

Ein Wunsch zweiter Ordnung ist erst dann eine starke Evaluierung, wenn jemand eine Sprache gebraucht, die sich auf qualitative Werte bezieht, wie wertvoll, höher und tiefer, würdig und schamlos. Um auf das Beispiel zurückzukommen, dass man nicht mit Gewalt auf eine irritierende Person reagiert: Dies ist zwar ein Wunsch zweiter Ordnung, aber eine schwache Evaluierung, wenn es aus Überlegungen erfolgt wie: Jetzt ist nicht die Zeit dazu; Energieverschwendung; oder aus Angst, selbst etwas abzukriegen. Zu einer starken Evaluierung wird dieser Wunsch zweiter Ordnung erst, wenn er Überlegungen entspringt wie: Nicht unbeherrscht reagieren wollen. Sich selbst nicht zu einer primären Gewalt erniedrigen wollen. Oder: Gelassen und vernünftig mit Menschen umgehen, auch wenn sie nerven.

Taylors Konzept der starken Evaluierung lässt erkennen, dass jeder Mensch über Willensfreiheit verfügt: jeder kann Entscheidungen treffen. Aber diese Freiheit ist, wie gesagt, situiert, da ein Mensch nur durch gesellschaftliche und soziokulturelle Situierung die volle Freiheit realisieren und seinem Leben Richtung geben kann. Die kulturelle Situierung von Sinnhorizonten bietet Standards an, nach denen eine Person die eigenen Wünsche und Entscheidungen beurteilen kann, damit dann individuelle Freiheit erst möglich wird.

Aber reicht der Begriff der situierten Freiheit aus, um von persönlicher Verantwortung sprechen zu können? Wenn eine starke Evaluierung sich nach dem herrschenden und maßgebenden Sinnhorizont richtet, der durch eine Gemeinschaft vorgegeben wird, die für ihre Mitglieder bestimmt, welche Ziele im Leben angestrebt werden sollen, kann man dann wirklich von Freiheit sprechen? – so fragt Van Leeuwen (2003, S. 224). Willensfreiheit wäre dann nur ein Prozess der Abstim-

mung auf bestehende Werte, eine Feststellung, inwiefern Wünsche und Entscheidungen von bestehenden Horizonten abweichen oder mit ihnen übereinstimmen. Van Leeuwen findet die Antwort auf diese Frage wieder bei Charles Taylor, der eine „*radikale Evaluierung*" als prinzipielle Möglichkeit nennt, selbst die tiefsten Werte, wie sie normalerweise die Standards für die Selbstbewertung, für eine starke Evaluierung darstellen, neu zu evaluieren (Leeuwen van 2003, S. 224).

Radikale Evaluierung

Radikale Evaluierung ist eine Evaluierung, die die herrschenden Werte einer Kultur selbst infrage stellt, so dass sie ihre Selbstverständlichkeit einbüßen und für eine Revision in Betracht kommen. Radikale Evaluierung ist für die Menschen ein schwieriger Prozess, da man die Standards beziehungsweise die früher erwähnten Sinnhorizonte, die bis dahin dem Leben und den Auffassungen selbstverständlich die Richtung wiesen, selbst infrage stellt. Dies verlangt Offenheit und die Bereitschaft, selbstverständliches, hartnäckiges und manchmal sogar zwanghaftes Festhalten an bestimmten Werten, Normen, Sichtweisen, Auffassungen und Gewohnheiten aufzugeben. Und es verlangt die Ausbildung einer neuen Sprache: eine Suche nach Worten, die ausdrücken können, was man bedeutungsvoll findet, was man kritisiert. Es ist auch ein Suchen nach Worten, um die herrschenden Werte mit anderen zu vergleichen. Man kann nicht mehr auf die vertrauten Formulierungen der gängigen Urteile und Evaluierungen zurückgreifen, denn gerade diese stehen zur Diskussion.

Die radikale Evaluierung bietet die Möglichkeit eines kritischen Diskurses, der aus dem Inneren der Gemeinschaft, aus dem Kollektiv kommt. Es sind oft die Menschen mit einer *Gegenstimme* in der herrschenden Kultur, die einen solchen Diskurs auslösen und führen.

> Ein Beispiel einer solchen Gegenstimme und ihre ‚radikale Evaluierung' in der katholischen Kirche ist der Priester und Dichter Huub Oosterhuis. Er sagt von sich: „Meine Kritik an Rom mindert das alles nicht, wofür ich stehe. Ich bin nicht von meinem Glauben abgefallen…. ich bin eine Gegenstimme…. Ich habe mir meine Identität nicht nehmen lassen. Meine Identität ist Priesterschaft ebenso wie Dichterschaft und Vaterschaft. Die Dinge gehören zusammen." (Jacobs 2008, o. S.)

Eine Illustration zu Oosterhuis' radikaler Evaluation und dem Suchen und Finden neuer Worte findet sich in zwei Interviews (Jacobs 2008; Dijk van 2008) zum Erscheinen seines Gedichtbandes „*Wer ist*". Oosterhuis saß während der quälenden Krankheit des mittlerweile verstorbenen niederländischen Prinzen Claus von Amsberg oft an dessen Krankenbett. Er sprach viel mit Claus und las ihm Psalmen vor.

Aus diesen Gesprächen und den Psalmenlesungen entstand auch der Titel „*Wer ist*“ für den Gedichtband.

Huub Oosterhuis in den Interviews zu seinem Gedichtband:

> Der erste Abschnitt geht über Gott und über die Art, wie ich mich mit diesem Thema beschäftigt habe. Ich habe den Auftrag, Gott für die Menschen aufs Neue zu identifizieren und sie von Missverständnissen zu heilen. Gott? ‚*Wer*‘ – man kann besser ‚*Wer*‘ sagen. Das sagte Claus nach wieder so einer Lesung. „Es bleibt immer *Wer*“, so der Prinz. „Man könnte Gott aber besser *Wer* nennen. (Jacobs 2008; o. S.).
> So habe ich auch in Psalm 23 nach Gesprächen mit ihm eine kleine Nuance hineingebracht. „*Muss ich auch wandeln durch das Tal des Todes, werde ich mich nicht fürchten, denn Du bist bei mir*“ steht hier im Hebräischen. Claus sagte: „Ich fürchte mich aber doch.“ Danach habe ich daraus gemacht:
> Muss ich in den Abgrund, das Tal des Todes werde ich mich fürchten, bist Du mir nah werde ich nicht sterben vor Angst. (Dijk van 2008, o. S.)

Radikale Evaluierung kann außer in der eigenen Gemeinschaft auch durch den Kontakt mit Menschen aus einer anderen Kultur oder Religion entstehen. Ina Ter Avest gibt dafür ein Beispiel, in dem auch das Loslassen vom Selbstverständlichen bestimmter Werte und Gewohnheiten reflektiert wird:

> Steven ist der älteste Sohn einer betont christlichen Familie. Gewöhnt, vor dem Essen zu beten, faltet er, als er zum ersten Mal mit StudienkollegInnen in der Mensa isst, die Hände, um im Stillen den Segen zu erbitten. Er sieht um sich deren fragende Gesichter. Verwirrt nimmt er sein Besteck und murmelt ‚guten Appetit‘. Das Essen schmeckt ihm nicht ohne das vertraute Gebet von zuhause. Später, im Gespräch mit einem Studienkollegen, der im Islam ‚Leute wie wir‘, wiedererkennt, entsteht bei Steven die Einsicht, welche tiefere Bedeutung das Gebet vor der Mahlzeit für ihn hat. Nachdem der Moment der Verwirrung bei Tisch vorbei war, wurde ihm klar, dass die Achtsamkeit beim Essen, das man bekommt, täglich aufs Neue, wichtiger ist als die Minute der Stille, in der er für sich das Gebet von zuhause wörtlich wiederholt. Ein wohlgemeintes ‚Guten Appetit‘ an die TischgenossInnen – so wurde ihm im Gespräch mit seinem islamischen Studienkameraden deutlich – hat denselben Wert der ‚Achtsamkeit für den Reichtum im Leben‘„Achtsamkeit für das Leben selbst, das uns gegeben ist‘. Dieser Wert bildet einen Orientierungspunkt in seinem Leben. (Avest ter 2001, S. 3)

Ein letztes Beispiel einer radikalen Evaluierung ist vielleicht der vorher genannte Extremfall, als der Vater den Sohn tötete, weil dieser sich weigerte, die Sorge für die Familie zu übernehmen, wenn der Vater gerechterweise ins Gefängnis kommen sollte. Der Vater hatte geplant, einen anderen Mann zu töten, weil dieser seine Frau belästigt hatte. Im Gegensatz zum Vater teilte der Sohn diese Normen nicht mehr, möglicherweise nach einer radikalen Evaluierung der herrschenden und maßgeblichen Normen ihrer Herkunftsgemeinschaft.

Person, Kultur und Natur

Im Anschluss an die vorhergehenden Fragen nach der Willensfreiheit des Menschen ist eine andere häufig gestellte Frage, ob es die Person ist, die handelt, oder ihre Kultur. Viele Professionals stellen diese Frage, um feststellen zu können, welche Intervention in einer bestimmten Situation erwünscht ist.

Im Vorwort wurde das Beispiel eines Bediensteten des Kinderschutzes genannt, der anlässlich eines Vaters, der sein Kind schlug, fragte, ob es die Kultur sei, die schlägt, oder die Person. Der Beamte erklärte dazu, dass er, wenn es die Person sei, den Vater in aller Deutlichkeit darauf ansprechen müsse, wenn es aber die Kultur sei, müsse er vorsichtiger und verständnisvoller vorgehen.

Die Frage Person oder Kultur soll anhand der folgenden Abb. 3.1 beantwortet werden, wo die Beziehung zwischen Person, Kultur und Natur skizziert wird. Abbildung 3.1 stellt die Begegnung dreier Menschen aus völlig verschiedenen Kulturen dar: A ist zum Beispiel ein Inder, B jemand aus dem Kongo und C kommt aus einem jahrhundertealten österreichischen Geschlecht.

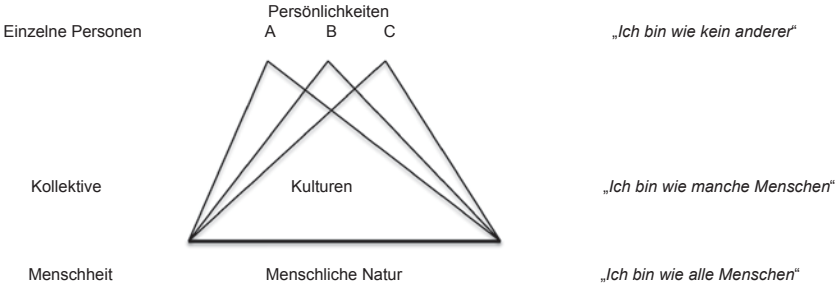


Abb. 3.1 Person, Kultur und Natur. Entwickelt auf der Basis des Unterschieds, den Geert Hofstede (1991, S. 5) zwischen Natur, Kultur und Persönlichkeit macht

Wenn diese drei Personen einander begegnen, dann soll man sich erst bewusstmachen, dass – auf der untersten Stufe der Abbildung – alle drei Menschen sind mit denselben universellen Grundbedürfnissen wie Nahrung, Behausung, Sexualität, Geborgenheit und Anerkennung; mit denselben Grundemotionen wie Freude, Trauer und Zorn (Cornelis 1995) und mit denselben Grundfähigkeiten wie Rationalität, Logik und Kommunikation: „*Ich bin wie alle Menschen*" (Murray & Kluckhohn 1953, o.S.). Das klingt wie eine Selbstverständlichkeit, gilt aber nicht für Kulturalisten, wie folgender Vorfall zeigt:

> Nach einer Lesung von David Pinto an einer Konferenz der Niederländischen Organisation für die Internationalisierung der Hochschulbildung stellte eine Dame aus dem Saal eine Frage. Sie erzählte von einem Unglück in Tilburg, bei dem ein niederländischer junger Mann beteiligt war, und eine marokkanische Frau, Mutter von zwei Kindern, ums Leben kam. Der junge Mann, der keine Schuld hatte, wollte der Familie gerne seine Anteilnahme bezeugen. Die Frau fragte den Vortragenden, ob der junge Mann das tun könne. Pinto, der sich selbst als Marokkaner, Berber und Juden bezeichnet und sich darum noch mehr als Experte präsentiert, sagte – gemäß seiner Theorie von feinmaschigen und grobmaschigen Kulturen (vergleichbar mit der Einteilung individualistische und kollektivistische Kulturen E.H.), der ingroup und outgroup –, dass der junge Mann dies nicht tun sollte, denn es könnte zu einem Gewaltausbruch führen. Darauf sagte die Frau, das habe sie schon vermutet, denn jemand von der Polizei in Tilburg habe dasselbe gesagt.

Dies ist ein Beispiel, wie eine kulturalistische Herangehensweise sich weitgehend in der Praxis auswirken kann. Pinto lehrt interkulturelle Kommunikation, deren Absicht doch sein sollte, Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund miteinander in Kontakt zu bringen. Durch seine Antwort bekräftigt er gewisse Vorurteile gegen MarokkanerInnen und verstärkt die herrschenden Wir/sie-Gefühle. Wahrscheinlich wollte Pinto vor Aggression und Zorn warnen, aber sind dies nicht allgemein menschliche Emotionen, die jede Person, ungeachtet ihres kulturellen Hintergrundes haben kann, wenn sie einen lieben Menschen verliert, ihren Partner, die Mutter ihrer Kinder, ihre Schwester oder eine gute Freundin? Könnte eine passende Antwort nicht gewesen sein: „Sicher kann der junge Mann seine Teilnahme bezeugen, aber er muss sehen, wie er dies am besten tun kann. Denn Sie können sich vorstellen, dass man außer Trauer auch Zorn und sogar Aggression fühlen kann, wenn man einen Lieben verloren hat.“? Durch diese inklusive Herangehensweise wird die Familie als marokkanische nicht außergewöhnlich anders gemacht: Sie ist dann in erster Linie eine Familie, die einen großen Verlust zu verarbeiten hat, und ihre eventuellen Zorn- und Aggressionsgefühle wegen des Verlustes einer geliebten Person werden als allgemein menschlich verstanden.

Was die universellen Grundfähigkeiten, zum Beispiel die Rationalität beziehungsweise die Vernünftigkeit der Menschen angeht, wird häufig die Kultur als Erklärung eines Verhaltens genannt statt der Ursachen, warum Menschen tun, was sie tun oder warum Dinge so sind, wie sie sind. So ist auffallend, dass in Berichten nach Hausbesuchen bei Familien anderer Herkunft häufig die Kultur als Erklärung für etwas herangezogen wird, während in einem Bericht über eine einheimische Familie das Wort Kultur niemals vorkommt, sondern allerlei Ursachen und Motive angeführt werden, warum Menschen tun, was sie tun, und Situationen sind, wie sie sind.

Jede Person, woher auch immer, ist als Mensch ein vernünftiges Subjekt und ein kompetenter Akteur oder eine kompetente Akteurin. Vernünftig heißt hier, Gründe geben können, warum man so tut (handelt, denkt, fühlt, ist), wie man tut, und, dazu befragt, auch korrekt darüber spricht. Das heißt nicht, dass jedes Verhalten von Menschen rational, intentional ist. Gemeint ist, dass Menschen nicht einfach etwas aus ihrer Kultur heraus – auch wenn sie sich damit rechtfertigen wollen oder keine andere Gründe kennen und zu nennen vermögen – tun. Sie können nachdenken über ihr Handeln; sie sind der Vernunft zugänglich, ansprechbar und imstande auf Fragen einzugehen.

Zurück zu Abb. 3.1: Die zweite Schicht ist die der Kultur, besser gesagt der Kulturen. Wie Menschen diese Grundbedürfnisse, Grundemotionen und Grundfähigkeiten zum Ausdruck bringen, das ist angelernt. Es steht unter dem Einfluss der verschiedenen Kulturen der Kollektive, denen die Menschen angehören oder angehört haben. „*Ich bin wie manche Menschen*" (Murray und Kluckhohn 1953, o. S.). Und es sei noch einmal darauf hingewiesen, dass die verschiedenen Kulturen sich auf Geschlecht, Alter, Religion, sexuelle Vorlieben, Bildung, sozialökonomischen Status, Beruf, geographischen Hintergrund und anderes mehr beziehen können. Das heißt, dass beispielsweise die Person B aus dem Kongo ungeachtet ihres anderen ethnischen, nationalen und sprachlichen Hintergrunds viel mit dem österreichischen C gemeinsam haben kann, da sie dasselbe Geschlecht, Alter, denselben Ausbildungshintergrund und dieselben Musikvorlieben haben.

Aber die Kommunikation zwischen Personen spielt sich letztlich auf der dritten, obersten Ebene der einzigartigen Personen ab. Die Person oder Persönlichkeit ist die Kombination einzigartiger körperlicher und psychischer Eigenschaften, die sonst niemand aufweist. „*Ich bin wie kein Anderer*" (Murray und Kluckhohn 1953, o. S.). Diese einzigartigen Eigenschaften sind teils angeboren, teils kulturell angelernt. Die Persönlichkeit und der persönliche Lebenslauf machen eine Person *einzigartig*: einzigartig in der Art und Weise, wie sie ihrem Menschsein (= menschliche Natur) und den verschiedenen Kollektiven und Kulturen, deren Teil sie ist oder war, Inhalt und Bedeutung gibt.

Die Abb. 3.1 zeigt, dass Kommunikation sich immer auf der interpersonalen Ebene abspielt, in der Begegnung zwischen einzigartigen Personen. Auf der Ebene des konkreten alltäglichen Denkens, Handelns und Sprechens ist es also immer die Person, die denkt, handelt und spricht, und nicht die Kultur. Der Mensch steht allerdings mehr oder weniger stark unter dem Einfluss seiner Kultur, aber sein Handeln wird nicht unausweichlich und ausschließlich von der Kultur programmiert. Die Kultur ist keine abstrakte, statische, massive Gegebenheit, welche die Menschen wie Roboter programmiert und in ihrem Verhalten steuert. Der Mensch

ist nicht einfach das Produkt seiner Kultur, sondern ebenso ihr Produzent. Seyla Benhabib 1999, S. 49) sagt:

> Kulturen … bestehen aus Selbstdefinitionen und Symbolisierungen, die ihre Mitglieder im Laufe ihrer Beteiligung an komplexen sozialen und bedeutungsgebenden Praktiken hervorgebracht haben. Und: Kulturen sind keine Zwangsjacken, sondern flexible, widersprüchliche und äußerst zwiespältige Verflechtungen von Interpretation und Symbolisierung, durch die dem kollektiven und individuellen Leben Bedeutung verliehen wird. (Benhabib 1999, S. 52)

Menschen bringen selbst, zusammen mit Anderen, die kulturellen Entwicklungen hervor, die ihr Denken, Handeln und Sprechen bestimmen. Menschen sind nicht nur Objekt, sondern auch *Subjekt* des kulturellen Zwangs, sie sind selbst die TrägerInnen der Kultur. Auch wenn die kulturelle Ausstattung einer Person ihren Handlungsspielraum in hohem Maß bestimmt, sie schließt Freiheit, Reflexion, Evaluierung und Kreativität beim Entwickeln neuer Verhaltens- und Lebensweisen nicht aus. (Vergleiche oben zur Willensfreiheit) Dass der Mensch TrägerIn der Kultur ist, hat zur Folge, dass die Kultur im Verhalten der Menschen ganz konkret nachzuweisen ist, ebenso wie in dem Druck, den sie als Folge dieses Verhaltens aus ihrer Umgebung fühlen. So ist es in dem angeführten Veghel'schen Ehrenprozess durchaus richtig, auf die konkreten Personen und Umstände hinzuweisen, die auf den Jungen einen psychischen Druck ausübten, etwa die Familie – namentlich den Vater, der schließlich und endlich die höchste Strafe bekam – und Personen aus der eigenen ethnischen Gemeinschaft. Es ist aber nicht gerechtfertigt, auf die Kultur oder den kulturellen Kontext zu verweisen.

Es geht hier in Wirklichkeit um den Faktor (Über-)Macht, der bei der Frage der Willensfreiheit nicht außer Betracht bleiben darf. Machtunterschiede, Einfluss und soziale Stellung bestimmen in bedeutendem Ausmaß den Freiraum, die Freiheit und die Kreativität von Menschen (Tennekes 1990, S. 87). Dies gilt für *alle* Menschen, nicht nur für Menschen anderer Herkunft. Der Verweis des Sachverständigen ausschließlich auf die Kultur des Jungen als kulturelle Verteidigung wirkt dann exotisierend und ist nicht anwendbar.

Zusammenfassend kann die kulturelle Determiniertheit des Tuns und Lassens einer Person als sozialer Druck gesehen werden, den die Person aus ihrer sozialen Umgebung und ihrer Sozialisierung empfindet. Diesen sozialen Druck kann im Prinzip jeder, ungeachtet der kulturellen Herkunft, erfahren, er lässt sich im Verhalten konkreter Personen immer feststellen. Die Persönlichkeit und die individuelle Sozialisation beziehungsweise der Lebenslauf des Betreffenden und der tatsächliche Einfluss konkreter Personen und Umstände müssen die Straflosigkeit oder das Strafmaß bestimmen, nicht die Kultur. Anders gesagt: In Abb. 3.1

ist der Ausgangspunkt nicht die Kultur, sondern die konkrete Person. Ausgehend von ihrer Lebensgeschichte kann dann überprüft werden, wie für diese Person und durch diese Person ihr (auch kultureller) Hintergrund ausgelegt wurde – daher die folgende zutreffende Erwägung des Bezirksgerichts von Den Bosch:

> In dieser Strafsache wurden fünf Sachverständige gehört, von denen drei ausführlich über – kurz gesagt – den kulturellen Hintergrund des Angeklagten berichteten. Das Gericht betont nochmals, dass es nicht um die Frage geht, ob allgemein in Strafprozessen der kulturelle Hintergrund zu Straflosigkeit, Strafverschärfung oder Strafminderung führen können soll, sondern ob und wenn ja wie ein solcher Hintergrund im konkreten Fall einer individuellen Strafsache den Angeklagten geformt beziehungsweise beeinflusst hat. Dies ist Teil der in jeder Strafsache durchzuführenden Untersuchung der Person des Angeklagten. (Arrondissementsrechtbank's-Hertogenbosch 2001)

Delikte mit kulturellem Hintergrund scheinen übrigens nicht nur Anlass für ein Plädoyer für Strafminderung, sondern auch für Straferhöhung zu sein, wobei ebenfalls die Kultur und nicht die Person der Ansatzpunkt ist. Mirjam Siesling (2007) signalisiert, dass niederländische PolitikerInnen dazu neigen, kulturelle Delikte mit starken Worten abzulehnen und für harte Maßnahmen zu plädieren. Das war beispielsweise der Fall nach dem Tod eines Mädchens türkischer Herkunft aus Almelo, das von ihrem Vater wegen ihres zu westlichen Lebensstils getötet wurde. Die niederländische Zweite Kammer sprach voll Abscheu von derartigen Taten und verlangte harte Maßnahmen. Diese Auffassungen haben die Gerichtsbarkeit beeinflusst. In den letzten Jahren stehen RichterInnen kulturellen Delikten zurechtweisend gegenüber. Wenn Angeklagte aufgrund ihrer Kultur handeln, wird dies als Problem gesehen, wie aus den Begründungen des Strafmaßes hervorzugehen scheint. Ein kulturelles Delikt ist absolut inakzeptabel, und eine schwere Strafe muss ein Signal sein für jede Person, die in Zukunft nach ihren kulturellen Normen handeln will. Angeklagte haben mit ihrem Verhalten erkennen lassen, dass sie eine Überzeugung vertreten, die mit in den Niederlanden gängigen Auffassungen unvereinbar sei. Es geht dabei also nicht so sehr um das Verhalten selbst, sondern um die Überzeugung (die Kultur), der das Verhalten entspringt. Dafür müssen sie streng bestraft werden. Auf diese Weise wird also eine Person nicht nur für ihre Tat, sondern auch noch für ihren kulturellen Hintergrund bestraft. Ein zusätzliches Problem besteht darin, dass eine solche Haltung von RichterInnen mit einer sehr negativen Sicht der multikulturellen Gesellschaft und der Integration von ImmigrantInnen einhergeht. Delikte aus kulturellen Gründen werden als ein Symptom mangelnder Integration gesehen.

Das Strafrecht ist das am wenigsten geeignete Instrument, Integration und Emanzipation marginalisierter Gruppen zu bewerkstelligen. Ein Strafprozess muss sich auf die Beurteilung eines konkreten Falles und eines bestimmten Individuums beschränken, einer angeklagten Person, die in erster Linie BürgerIn der Gesellschaft ist. Deshalb kann sie nicht nur für ihr Verhalten verantwortlich gemacht werden, sondern sie muss als Person auch ernst genommen werden. Eine ausgewogene Beurteilung ihres persönlichen Hintergrunds durch die RichterInnen, frei von kultureller Stereotypisierung und von Vorurteilen, ist dabei unentbehrlich.

Zurück zur Frage des Sozialarbeiters, ob es die Person ist, die schlägt, oder die Kultur: Es ist die Person. Wenn der Sozialarbeiter bei der Kommunikation mit dem Vater davon ausgeht, dann kann er mit ihm über die Gründe und Hintergründe des Schlagens[5] ins Gespräch kommen. Falls der Vater Argumente gebraucht wie *Das ist unsere Kultur* oder *bei uns macht man das so*, kann der Sozialarbeiter diese Äußerungen persönlich machen, indem er anerkennend fragt: *Was meinen Sie mit ‚unsere' Kultur?*; *wen meinen Sie mit ‚uns'?*, *mit ‚wir'?*; *kennen Sie Leute, die es anders machen?* Oder Fragen stellt wie: *Was wollen Sie mit dem Schlagen erreichen?*; *Ihr Kind ist verängstigt und hat Weh, wollen Sie das auch?*; oder: *Was denken* Sie *darüber?*

Kultur und Macht

Kultur ist nicht denkbar ohne Machtunterschiede. Die Gegebenheit von Macht durchdringt das soziokulturelle Leben der Menschen. *Die* Kultur einer Gesellschaft oder eines anderen Kollektivs ist verbunden mit Macht. Immer ist die Frage zu stellen: wessen Kultur? Die Kultur eines Kollektivs ist dann in Wahrheit jene Kultur, die im Kollektiv den maßgeblichen Status innehat. Und dieser Status ist wieder das Ergebnis der momentanen Spielstärke bestimmter Gruppen. Norbert Elias 1970) analysiert Macht in Begriffen wechselseitiger Abhängigkeit und spricht von sich ständig verschiebenden Machtbalancen. Er verwendet für die Gesellschaft das Bild eines Spielfelds mit SpielerInnen, von denen jeder eine relative Spielstärke hat. Macht ist also etwas, was im Prinzip jeder hat. Es gibt nicht einfach Mächtige und Machtlose. Inhalt des Spiels ist alles, was die Mitglieder erstrebenswert finden, wie Besitz und Ansehen, aber auch Toleranz, Freiheit und Rechtschaffenheit. Die Spielregeln werden durch den Verhaltenscode der Gesellschaft bestimmt.

[5] Die Absicht eines solchen Gesprächs ist, dass das Schlagen in jedem Fall aufhört (nichtverhandelbarer Wert, vgl. Kap. 5) und der Vater dabei unterstützt wird, eine Alternative zu finden.

Die Spielstärke der TeilnehmerInnen hängt von ihrer gesellschaftlichen Position ab (Kompetenz, Verantwortlichkeit und damit Verfügungsgewalt), ihrem Beziehungsnetzwerk, ihren Kenntnissen und Fähigkeiten. Jedes Mitglied der Gesellschaft hat als TeilnehmerIn prinzipiell die Macht, den Ablauf des gesellschaftlichen Spiels zu beeinflussen, auch wenn schließlich die stärkste Spielerin oder der stärkste Spieler gewinnt (Tennekes 1995).

Wie in der Geschichte der verschiedenen Gesellschaften regelmäßig zu konstatieren ist, können sich die Chancen im gesellschaftlichen Spiel und damit auch die Positionen der TeilnehmerInnen umkehren. Mit Macht können Menschen wertvolle Dinge zustande bringen, wie Ordnung schaffen im Chaos, Aktionen organisieren, Gegenstrukturen ins Leben rufen und Andere mit Macht über ihr eigenes Leben ausstatten, kurz empowerment und Emanzipation.

In Gesellschaften hat die dominante Mehrheit selbstverständlich den größten Einfluss. Selbstverständlich in dem Sinn, dass zum Beispiel Professionals sich selten bewusst sind, dass sie aus einer dominanten Position Hilfe und Dienstleistungen anbieten. Sie stellen sich nicht schnell Fragen über die Selbstverständlichkeit ihrer Auffassungen, Werte und Normen, weil diese sehr wahrscheinlich zum dominanten Denken in der Gesellschaft gehören.

Ein anderes Beispiel ist ein Lehrer, der Niederländisch oder Deutsch als Zweitsprache unterrichtet. So ein Lehrer ist sich oft nicht bewusst, dass Sprachunterricht in gewissem Sinn eine Reproduktion der herrschenden Kultur ist. Mit der Sprache erlernen die KursteilnehmerInnen die Werte und Normen der Mehrheit. Ein Beispiel sind kulturbeladene Wörter wie Emanzipation, Mündigkeit, individuelle Freiheit, Entfaltung, Lebensgemeinschaft und Wahlfreiheit. Es geht dabei nicht um ein Urteil, was gut oder schlecht ist, Sprachunterricht hat sicher eine stark emanzipatorische Funktion. Es geht darum, sich darüber Gedanken zu machen, dass in vielen Situationen ganz selbstverständlich und ohne dass man daran denkt, das dominante Denken der Mehrheit angesagt ist und vorgetragen wird. Hier kann zu Recht von der Macht des dominanten Denkens der Mehrheit gesprochen werden, das sich buchstäblich von selbst versteht. Daher die Wichtigkeit einer Interkulturalisierung, beispielsweise im Unterricht, wobei das im eigenen Land erworbene Kapital der Menschen anderer Herkunft anerkannt, angesprochen und genutzt wird.

Die dominanten Auffassungen, die herrschenden sozialen Repräsentationen, was und wie man sein muss, haben eine normalisierende Wirkung, sie bilden die selbstverständlichen und stillschweigenden Kriterien, an denen das Verhalten von Minderheitsgruppen gemessen wird. So stehen bei Diskussionen die Probleme der Minderheiten im Mittelpunkt, während die impliziten und dominanten Auffassungen, was und wie man sein muss, außer Betracht bleiben. Der Pädagoge Michel

Vandenbroeck (2005) sagte sehr treffend bei einer Lesung: *„Anerkennung der Diversität ist nicht Toleranz des von der Norm Abweichenden, sondern das zur Diskussion Stellen der Norm, welche die Abweichung entstehen lässt.“* Dem schließt sich die Bemerkung Bercan Günels 2007) an, Unternehmerin und Mitbegründerin von Woman Capital, einer auf Frauen spezialisierten Agentur für Führungskräfte:

> Ich habe das Wort Toleranz im niederländischen Wörterbuch von Van Dale nachgeschlagen und habe dort unter anderem die Bedeutung gefunden, dies sei eine zugelassene Abweichung von einer bestimmten Norm. Ich will nicht toleriert werden, ich will nicht die Abweichung sein, ich will in der Norm sein und respektiert werden.

Will eine Kultur bestehen bleiben, so müssen Menschen ihre Kulturmuster immer wieder in ihrem konkreten Denken und Handeln erwerben. Wer – nach den Worten von Elias – die entsprechende Spielstärke hat, kann bestimmen, welche Kultur mit öffentlicher Unterstützung weitergegeben werden darf und welche nicht. So ist die öffentliche Hand in der Lage zu bestimmen, ob sie islamischen Unterricht bereitstellt.

Der umgekehrte Fall, dass dominante Gruppen Kulturen leugnen und manchmal zerstören, ist leider in der Geschichte des Kolonialismus und des Rassismus zu finden. Für viele Menschen kann das Machtgefälle, das die Eltern und Voreltern erlebt haben – unter anderem Kolonialismus, Rassismus, sozialökonomische Ausbeutung und andere Formen der Ausgrenzung – noch immer in ihrem Leben spürbar sein. Die Effekte dieser kollektiven Erfahrungen werden dann von Generation zu Generation weitergegeben und internalisiert. So wirkt sich die kollektive Erfahrung des Machtgefälles – der historische Kontext – in ihren Beziehungen zu anderen Menschen immer noch aus.

> Ein (niederländischer) Vorgesetzter geriet ständig in Konflikte mit einer ambitionierten (surinamischen) Mitarbeiterin, die schnell Karriere machen wollte. Einmal bekam diese von der Vorgesetzten zu hören, sie solle nicht denken, dass sie so einfach aus dem Keller nach oben kommen könne. Die Frau fühlte sich stark verletzt, da seine Worte sie plötzlich an die Schwarzen erinnerten, die im Unterdeck von niederländischen Sklavenschiffen nach Surinam gebracht wurden und nicht an Deck kommen durften.

Auch die Kinder derer, die für das Machtgefälle verantwortlich waren, können die Last des Erbes der Vergangenheit erfahren, was wiederum Einfluss auf ihre Kommunikation hat. Man denke etwa an deutsche Jugendliche, die bei ihrer Identitätsfindung einen starken Einfluss durch die Geschichte des Nationalsozialismus erleben.

Literatur

Abrahams, Frits. 1997. Hoe zwart is het bloed van Tiger Woods? *NRC Handelsblad,* 27. Mai, S. 25.

Arends-Tóth, Judit, und Fons van de Vijver. 2000. *Acculturatie in organisaties*. Tilburg: Katholieke Universiteit Tilburg.

Arrondissementsrechtbank 's-Hertogenbosch. 2001. Elro-nummer: AA9954 Zaaknr: 01/069053–99. http://jure.nl/aa9954. Zugegriffen: 2. Mai 2012.

Assmann, Jan. o. J. *Das kulturelle Gedächtnis*. http://www.db-thueringen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-1345/assmann.pdf. Zugegriffen: 9. Feb. 2013.

Assmann, Jan. 1988. *Collective memory and cultural identity*. http://www.history.ucsb.edu/faculty/marcuse/classes/201/articles/95AssmannCollMemNGC.pdf. Zugegriffen: 29. Sept. 2012.

Auernheimer, Georg, Hrsg. 2013. *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität.* Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Avest, Ina. 2011. *Stem en tegenstem*. http://www.scienceguide.nl/media/635678/lectoraleredeinateravest. Zugegriffen: 9. Feb. 2012.

Azghari, Youssef. 2009. *Aan de slag met diversiteit*. Barneveld: Nelissen.

Baumann, Gerd. 1997. Dominant and demiotic discourses of culture: their relevance to multi-ethic alliances. In *Debating cultural hybridity. Multi-cultural identities and the politics of anti-racism,* Hrsg. Prina Werbner und Tariq Modood, 209–225. London: Zed Books.

Beck, Ulrich. 2003. *Toward a new critical theory with a cosmopolitan intent*. http://www.public.iastate.edu/~carlos/607/readings/beck.pdf. Zugegriffen: 19. Aug. 2012.

Benedict, Ruth. 1934. *The patterns of culture*. New York: Houghton Mifflin.

Benhabib, Seyla. 1999. *Kulturelle Vielfalt und demokratische Gleichheit. Politische Partizipation im Zeitalter der Globalisierung*. Frankfurt a. M.: Fischer.

Berry, John W. 1997. *Immigration, acculturation, and adaptation*. http://www.unige.ch/international/etudageneve/gisp/prog/Readings/Akkari_Berry.pdf. Zugegriffen: 30. März 2012.

Bourdieu, Pierre. 1989. *Opstellen over smaak, habitus en het veldbegrip*. Amsterdam: Van Gennip.

Cornelis, Arnold. 1995. *Logica van het gevoel*. Amsterdam: Stichting Essence.

De Standaard. 2005. *Interview. Ruth Soenen* 17.12.2005. http://www.standaard.be/cnt/gpflnn5o. Zugegriffen: 29. März. 2014.

Dijk van, Marc. 2008. *Ik ben een tegenstem*. http://www.nostraverus.com/article/1492/%E2%80%98Ik_ben_een_tegenstem_.html. Zugegriffen: 9. Feb. 2013.

Dreher, Jochen. 2005. *Interkulturelle Arbeitswelten: Produktion und Management bei Daimler Chrysler.* Frankfurt a. M.: Campus Verlag.

Dworkin, Gerald. 1989. The concept of autonomy. In *The inner citadel: Essays on individual autonomy,* Hrsg. John Christman, 54–62. New York: Oxford University Press.

Elias, Norbert. 1970. *Was ist Soziologie?* München: Juventa.

Elsevier. 2005. *Wijn op tafel: Iran boycot Nederlands diner*. 24.6.2005. http://www.elsevier.nl/Politiek/nieuws/2005/6/Wijn-op-tafel-Iran-boycot-Nederlands-diner-ELSEVIER037463W/?print=true. Zugegriffen: 6. Feb. 2013.

Erll, Astrid, und Marion Gymnich. 2011. *Interkulturelle Kompetenzen*. Stuttgart: Klett.

Fay, Brian. 1996. *Contemporary philosophy of social science*. Oxford: Blackwell.

Frankfurt, Harry G. 1971. Freedom of the will and the concept of a person. *The Journal of Philosophy* 68 (1): 5–20. http://www.unc.edu/~dfrost/classes/Frankfurt71_Freedom%20of%20the%20Will%20and%20the%20Concept%20of%20a%20Person.pdf. Zugegriffen: 12. Aug. 2014.

Gadamer, Hans-Georg. 1990. *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. Tübingen: J.C.B. Mohr.

Geertz, Clifton. 1973. *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books.

Günel, Bercan. 2007. Vorlesung. Kongress „De kracht van het verschil". Eindhoven, 4.6.2007.

Haas, Helene. 2009. *Das interkulturelle Paradigma*. Passau: Verlag Karl Stutz.

Habermas, Jürgen. 1988. *Theorie des kommunikativen Handelns. Band 2. Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Hall, Edward T. 1959. *The silent language*. New York: Doubleday.

Hall, Edward T. 1966. *The hidden dimension*. Garden City: Doubleday.

Hall, Edward T. 1976. *Beyond culture.* Garden City: Anchor.

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

Hansen, Klaus P. 2000. *Kultur und Kulturwissenschaft*: *Eine Einführung*. Tübingen: A. Francke.

Hansen, Klaus P. 2009a. *Kultur, Kollektiv, Nation*. Passau: Verlag Karl Stutz.

Hansen, Klaus P. 2009b. *Zulässige und unzulässige Komplexitätsreduktion beim Kulturträger Nation*. http://www.interculture-journal.com/download/article/hansen_2009_08.pdf. Zugegriffen: 31. Jan. 2012.

Hansen, Klaus P. 2009c. *Die Problematik des Pauschalurteils*. http://www.interculture-journal.com/download/issues/2009_10.pdf. Zugegriffen: 31. Jan. 2012.

Hansen, Klaus P. 2011. *Kultur und Kulturwissenschaft*. Tübingen: A. Francke.

Heijmans, Toine. 2001. ‚Ik was best wel boos', antwoordt Ali. *De Volkskrant,* 31. Januar.

Herder, Johann Gottfried. 1967. *Auch eine Philosophie der Geschichte zur Bildung der Menschheit* (1774). Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.

Hofstede, Geert. 1991. *Allemaal andersdenkenden*. Amsterdam: Contact.

Hofstede, Geert. 2007. *Lokales Denken, globales Handeln*. *Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management.* München: C. H. Beck.

Hurenkamp, Menno, und Jan Willem Duyvendak. 2008. De zware plicht van de lichte gemeenschap. *Krisis* 28 (1): 1–14.

Intransit. o. J. *Interview Corry Nap-van Dalen*, *ITMP*. http://www.intransit.nl/%5B2%5D%20Interview%20Corry%20Nap-van%20Dalen%20-%20IMPACT%20expats.pdf. Zugegriffen: 9. Feb. 2013.

Jacobs, Hans. 2008. *Huub Oosterhuis dicht over prins Claus*. http://gpdhome.typepad.com/boeken_royalblognl/2008/03/gedichten-huub.html. Zugegriffen: 9. Feb. 2013.

Kiesel, Doron, und Fritz Rüdiger Volz. 2013. „Anerkennung und Intervention". Moral und Ethik als komplementäre Dimensionen interkultureller Kompetenz. In *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität,* Hrsg. Georg Auernheimer, 71–84. Wiesbaden: Springer.

Kluckhohn, Fred, und Florence R. Strodtbeck 1961. *Variations in value orientations*. Evanston: Row Peterson.

Königin Máxima. 2007. *Anrede*. 24.09.2007. http://www.koninklijkhuis.nl/nieuws/toespraken/2007/september/toespraak-van-prinses-maxima-24-september-2007/. Zugegriffen: 9. Feb. 2013.

Lanier, Sarah. 2006. *Überall zu Hause*. Tübingen: Francke.
Lanoye, Sara. 2012. *Wat is de beeldvorming over allochtonen bij 12-jarige autochtonen?* http://www.kifkif.be/actua/paper-wat-is-de-beeldvorming-overallochtonen-bij-12-jarige-autochtonen. Zugegriffen: 23. Aug. 2012.
Leeuwen van, Bart. 2003. *Erkenning, identiteit en verschil*. Leuven: Acco.
Likert, Rensis. 1967. *The human organization: Its management and value*. New York: McGraw-Hill.
Magistrat der Stadt Frankfurt. 2010. *Vielfalt bewegt Frankfurt. Integrations- und Di-versitätskonzept für Stadt, Politik und Verwaltung*. Frankfurt a. M. www.frankfurt.de/sixcms/media.php/738/Integrationskonzept_Magistrat_06_10.758159.pdf. Zugegriffen: 23. Mai 2014.
Mead, Margaret. 1943. Anthropological techniques in war psychology. *Bulletin of the Menninger Clinic* 7:137–140.
Mecheril, Paul, et al. 2010. *Migrationspädagogik*. Weinheim: Beltz Verlag.
Mecheril, Paul. 2011. Hybride Zugehörigkeiten. Zur pädagogischen Relevanz kultureller Differenz und Identität. In *Zwischenräume. Migration und die Entgrenzung von Kulturen und Identitäten,* Hrsg. Gertraud Marinelli-König und Alexander Preisinger*,* 37–54. Bielefeld: transcript Verlag.
Melamed, Tuvia. o. J. *Five monkeys, a banana and corporate culture*. http://clearwater-uk.com/yahoo_site_admin/assets/docs/Five_monkeys_a_banana_and_corporate_culture.7663854.pdf. Zugegriffen: 9. Feb. 2013.
Meurs, Patrick, und Antoine Gailly, Hrsg. 1998. *Wortelen in andere aarde*. *Migrantengezinnen en jeugdhulpverleners ontmoeten cultuurverschil.* Leuven: Acco.
Murray, Henri A., und Clyde Kluckhohn. 1953. *Personality in nature, society, and culture*. http://www.panarchy.org/kluckhohn/personality.1953.html. Zugegriffen: 14. Feb. 2012.
Musschenga, Bert. 2007. De boerka en de vrije wil. *In de Marge* 16:2–11. http://www.bezinningscentrum.nl/teksten/bert/boerkavrijewil.htm. Zugegriffen: 9. Feb. 2013.
Oberg, Kalervo. 2006. *Cultural shock: adjustment to new cultural environments*. http://www.agem-ethnomedizin.de/download/cu29_2–3_2006_S_142–146_Repr_Oberg.pdf?c309bd31734c35b99e5db589267fd36c=0115d0. Zugegriffen: 29. März 2012.
O'Neill, Joseph. 2009a. *Niederland.* Hamburg: Rowohlt.
O'Neill, Joseph. 2009b. Interview. *De Volkskrant,* 5. September.
Oostveen, Margriet. 2001. De vrije wil als westerse illusie. *NRC Handelsblad,* 15. Dezember, S. 3.
Rathje, Stephanie. 2009. Der Kulturbegriff – Ein anwendungsorientierter Vorschlag zur Generalüberholung. In *„Konzepte kultureller Differenz" – Münchener Beiträge zur interkulturellen Kommunikation,* Hrsg. Alois Moosmüller. München: Waxmann Verlag. http://stefanie-rathje.com/fileadmin/Downloads/stefanie_rathje_kulturbegriff.pdf. Zugegriffen: 6. Feb. 2013.
Roelants, Carolien. 1999. Wijn op tafel? Dan komt de Iraanse president niet. *NRC Handelsblad,* 30. März, S. 4.
Roosens, Eugeen. 1998. *Eigen grond eerst? Primordiale autochtonie, dilemma van de multiculturele samenleving.* Leuven: Acco.
Santen van, Hester. 2009. Assimilatie vergroot kans op schizofrenie. *NRC Handelsblad,* 6. März, S. 11.
Sarma, Olivia. 2012. *KulturKonzepte. Ein kritischer Diskussionsbeitrag für die interkulturelle Bildung.* Frankfurt a. M.: Amt für multikulturelle Angelegenheiten.

Scheurmann, Erich. 1922. *Der Papalagi – Die Reden des Südseehäuptlings Tuiavii aus Tiavea an seine Stammesmitglieder.* Buchenbach: Felsen-Verlag.
Siesling, Mirjam. 2007. Eerwraak en het strafrecht: het individu is strafbaar, niet zijn cultuur. *NRC Handelsblad,* 6. Februar, S. 15.
Sloover de, Sara, und Mariken Smit. 2008. Bedrijf denkt nog behoorlijk zwart-wit. *De Volkskrant*, 15. April.
Soenen, Ruth. 2006. *Het kleine ontmoeten. Over het sociale karakter van de stad.* Antwerpen: Garant.
Steiner-Khamsi, Gitta, und Carol Anne Spreen. 1996. Oppositional and relational identity: A comparative perspective. In *Anti-racist work with young people,* Hrsg. Walter Lorenz und Anna Aluffi, 26–47. Dorset: Russell House.
Taylor, Charles. 1989. *Sources of the self. The making of modern identity*. Cambridge: Harvard University Press.
Tempelman, Sasja. 1999. Duiken in het duister: een gematigd constructivistische benadering van culturele identiteit. *Migrantenstudies* 15e jaargang, Nr. 2, S. 70–83.
Tennekes, Johan. 1990. *De onbekende dimensie: over cultuur, cultuurverschillen en macht*. Leuven: Garant.
Tennekes, Johan. 1995. *Organisatiecultuur*. Leuven: Garant.
Vandenbroeck, Michel. 2005. Vorlesung. Korein Congres „Grenzen aan diversiteit?“ Eindhoven, 28.10.2005.
Verdonk, Rita. 2008. *Speech* http://www.refdag.nl/media/2008/20080404_Speech_Rita_Verdonk.pdf. Zugegriffen: 17. Aug. 2012.
Verkuyten, Maykel. 1999. *Etnische identiteit*. Amsterdam: Het Spinhuis.
Verkuyen, Maykel. 2010. *Identiteit en Diversiteit*. Amsterdam: University Press-Pallas.
Vertovec, Steven. 2007. Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies* 29 (6): 1024–1054.
Vertovec, Steven. 2008. *Super-diversity in Frankfurt*. http://www.mmg.mpg.de/fileadmin/user_upload/powerpoint/Super-diversity_in_Frankfurt/Super-diversity_in_Frankfurt.pdf. Zugegriffen: 2. Jan. 2014.
Vink, Nico. 2001. *Grenzeloos communiceren. Een nieuwe benadering van interculturele communicatie.* Amsterdam: KIT Publishers.
Vliegen, Nicole. 1998. Fascinatie en twijfel. Dubbele gevoelens bij de hulpverlening aan een Marokkaans gezin. In *Wortelen in andere aarde. Migrantengezinnen en hulpverleners ontmoeten cultuurverschil,* Hrsg. Patrick Meurs und Antoine Gailly, 85–92. Leuven: Acco.
Voorde ten, Jeroen M. 2007. *Cultuur als verweer*. Nijmegen: Wolf Legal.
Vries de, Sjiera, Hrsg. 2011. *Omgaan met verschillen*. Apeldoorn: Politieacademie.
Welsch, Wolfgang. 1994. *Transkulturalität – die veränderte Verfassung heutiger Kulturen*. VIA REGIA. http://via-regiakulturstrasse.org/bibliothek/pdf/heft20/welsch_transkulti.pdf. Zugegriffen: 11. Sept. 2012.
Welsch, Wolfgang. 1999. Transculturality—the puzzling form of cultures today. In *Spaces of culture: City, nation, world,* Hrsg. Mike Featherstone und Scott Lash, S. 194–213. London: Sage. http://www2.uni-jena.de/welsch/Papers/transcultSociety.html. Zugegriffen: 31. Jan. 2012.
Welten, Vincent J. 1988. *Cultuur en lichaam*. Nijmegen: Katholieke Universiteit Nijmegen.

Winston, Bruce E., und Barry Ryan. 2008. Servant Leadership as a Humane Orientation: Using the GLOBE Study Construct of Humane Orientation to Show that Servant Leadership is More Global than Western. *International Journal of Leadership Studies*, Vol. 3 Iss. 2, S. 212-222. http://www.regent.edu/acad/global/publications/ijls/new/vol3iss2/IJLS_V3Is2_Winston_Ryan.pdf. Zugegriffen: 18 Jan. 2015.

WRR. 2001. *Nederland als immigratiesamenleving*. Den Haag: SDU.

Soziale Identitäten

4

Einleitung

Soziale Identitäten sind eng verbunden mit Kollektiven und deren Kulturen. Die soziale Identitätstheorie von Henri Tajfel und John Turner (1986) besagt, dass jeder in der Gesellschaft an einer Anzahl von Kollektiven teilhat, zum Beispiel aufgrund von Geschlecht, Ethnizität oder Lebensalter. Tajfel und Turner verstehen unter einem sozialen Kollektiv eine Ansammlung von Individuen, die sich zu derselben sozialen Kategorie rechnen, die emotionale Anteilnahme bei dieser Kategorie verbindet und die einen gewissen Konsens über die Bewertung der Gruppe und ihre Mitgliedschaft erreichen. Zu einem Kollektiv zu gehören, hilft einer Person, einen Platz beziehungsweise eine soziale Rolle in der Gesellschaft zu finden und bietet ihr die Möglichkeit, sich in sozialer Hinsicht zu identifizieren. So können Individuen aus ihrer Mitgliedschaft an bestimmten Kollektiven soziale Identitäten ableiten. Deshalb hat jeder Mensch verschiedene soziale Identitäten, die ethnische Identität ist nur eine davon. Bei der Gesprächsführung zwischen Menschen mit verschiedenem nationalen oder ethnischen Hintergrund spielt die nationale oder ethnische Identität der GesprächspartnerInnen oft eine dominierende Rolle. So werden Menschen anderer Herkunft häufig – ob sie es wollen oder nicht – als Mitglied einer ethnischen oder nationalen Gruppierung angesprochen, und dies in Verbindung mit allerlei Bildern, Erwartungen und Interpretationen. Menschen anderer Herkunft selbst kehren, je nach dem Kontext und ihrer Biographie, die eigene ethnische Identität mehr oder weniger hervor oder sie lassen sie beiseite.

Dieses Kapitel geht auf den Begriff der sozialen Identität im Allgemeinen ein und auf die besondere Form der ethnischen Identität und deren verschiedene

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

E. Hoffman, *Interkulturelle Gesprächsführung,*
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9_4

Aspekte. Soziale Identität ist ein relationaler Begriff, der sich auf die Frage bezieht, wie jemand sich im Verhältnis zu seiner sozialen Umgebung definiert und wie die soziale Umgebung diese Person wahrnimmt. Eine soziale Identität ist immer wieder das vorläufige Resultat eines fortdauernden Prozesses sozialer Konstruktion. In Interaktion mit Anderen entwickelt eine Person seine sozialen Identitäten ständig weiter. Identitätskonflikte können sich ergeben, wenn eine Diskrepanz zwischen der persönlichen *Sinngebung* eines bestimmten Identitätsaspekts und der Bedeutung, die das Umfeld diesem Aspekt verleiht, besteht. Intersektionalität ist eine Identitätstheorie, die die soziale Positionierung von Menschen zu analysieren hilft.

Soziale Identität

Der Begriff Identität sagt etwas über die Art, wie Menschen sich selbst und die Anderen in ihrer sozialen Umgebung sehen, und darüber, welche Bedeutung sie dem verleihen. Im Erleben der Identität sind immer die beiden Elemente enthalten von einem Gefühl, „*irgendwo dazuzugehören*“ und dem Gefühl, „*getrennt zu sein*“ (Minuchin 1977 in Baert 1991, S. 89). Bei der sozialen Identität geht es vor allem um das erste Element, irgendwo dazugehören, um das, was man mit Anderen gemeinsam hat.

Soziale Identität ist ein relationaler Begriff, der sich auf die Frage bezieht, wie eine Person sich im Verhältnis zu ihrer sozialen Umgebung definiert und wie die soziale Umgebung diese Person wahrnimmt. Die soziale Identität gibt an, wer sie ist, wie die Anderen sie anerkennen und beurteilen. Es geht um die sozialen Zugehörigkeitsmerkmale eines Individuums, wie Geschlecht, Alter, ethnischer Hintergrund, Religion, Elternschaft und sexuelle Orientierung. Diese Merkmale positionieren eine Person im Verhältnis zu Anderen. Sie trennen sie von Menschen, die diese Merkmale nicht besitzen, und verbinden sie mit solchen, die diese Merkmale teilen. Die soziale Identität gibt an, was jemand ist, beispielsweise Mann, und ebenso, was jemand nicht ist: Frau.

Soziale Identitäten sind also per definitionem differenzierend. Sie beruhen auf Unterscheidungen und werden meist erst relevant im Kontakt mit Anderen. Eine soziale Identität umfasst mindestens sieben Komponenten(Verkuyten 1999, S. 24, 2010, S. 38):

- Die *sozial-strukturelle* oder *objektive* Komponente verweist auf die Einteilung oder Klassifikation von Menschen in Gruppen nach diversen Kriterien (unter anderen gesellschaftliche Stellung, Alter, Herkunft, Religion, Geschlecht und andere biologische Merkmale). Diese formale Einteilung wird durch die

Gesetzgebung, durch Politik (beispielsweise Zielgruppenpolitik) oder Institutionen (beispielsweise Unterricht, Arbeit, Sozialversicherung) gemacht.

- Die *subjektive* Komponente der Selbstkategorisierung ist der Aspekt des subjektiven Identitätserlebens: wie man sich selbst einteilt oder zu einem bestimmten Kollektiv rechnet. Dadurch gibt man seine Position in der sozialen Welt an: was man ist und wo man dazugehört. Je nach den Umständen kann jemand sich einmal als Mann, ein anderes Mal als Vater, dann wieder als Indo[1] und ein anderes Mal als Niederländer definieren.
- Die Komponente *Bedeutsamkeit* sagt etwas über die Bedeutung, die jemand der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe beimisst. Für den einen ist das Indo-Sein nur ein Hinweis auf die Herkunft, für jemand Anderen kann es ein wesentlicher und zentraler Teil dessen sein, wie er oder sie sich selbst sieht.
- Die Komponente *Wertung* betrifft die gefühlsmäßige Wertung, die eine Person von ihrer sozialen Identität ableitet. Eine soziale Identität, die für eine Person wichtig ist, bewertet sie meistens positiv. Die gefühlsmäßige Wertung kann situationsabhängig sein: durch ein bestimmtes Ereignis können Menschen weniger oder aber besonders stolz sein auf eine bestimmte Gruppenzugehörigkeit. Auch kann diese Wertung positiv oder negativ davon beeinflusst werden, wie die soziale Umgebung eine bestimmte soziale Identität bewertet. Siehe dazu als nächste die Komponente Seinsdefinition.
- Die Komponente *Seinsdefinition* betrifft die Beurteilung oder Wertung der Art der Menschen mit einer bestimmten sozialen Identität. Die Komponente Seinsdefinition sagt etwas darüber, wie die soziale Umgebung eine Person sieht. Die soziale Umgebung beurteilt und wertet bestimmte soziale Identitäten positiver als Andere.
- Die *kulturelle* Komponente betrifft das Verhalten und die Verhaltenserwartungen, die zu einer bestimmten sozialen Identität gehören. Sobald jemand in eine bestimmte Kategorie eingeteilt ist, gibt es stereotype Erwartungen, wie sich die Person, etwa ein Student, zu benehmen hat. Solche Erwartungen kommen sowohl von Außenstehenden wie auch von den Leuten, die zu derselben Kategorie gehören. Diese kulturellen Erwartungen werden als *Normbilder* bezeichnet, wenn sie als verpflichtend gelten und die Ausschließung zur Folge haben können, wenn Menschen sich nicht daran halten. (Gowricharn 2001)
- Die Komponente *Einheit und Gebundenheit* ist jener Aspekt einer sozialen Identität, dass Menschen irgendwo dazugehören, dass sie in ein bestimmtes

[1] Indos sind in Indonesien während der Kolonialzeit geborene Personen mit einer indonesischen Mutter und einem europäischen Vater und deren Nachkommen. Manchmal wird auch der Ausdruck „Indisch“ oder „Niederländisch-Indisch“ verwendet, weil Indonesien während der Kolonialzeit Niederländisch-Indien genannt wurde.

Kollektiv aufgenommen sind. Die eigene Gemeinschaft, etwa eine ethnische, religiöse, familiäre, wird dann gefühlsmäßig Teil von einem selbst. Die Mitglieder haben Gefühle von Loyalität und Solidarität und das Gefühl eines geteilten oder gemeinschaftlichen Schicksals.

Jede dieser Komponenten einer sozialen Identität kann Reaktionen hervorrufen, beispielsweise Widerstand gegen eine sozial-strukturelle Kategorisierung als Schwarze(r), da die Betreffenden sich selbst nicht als solche definieren – etwa Barack Obama, der sich vor seiner Präsidentschaft nicht als Schwarzer definieren wollte, während seine Umgebung das wohl tat.

Widerstand kann es auch gegen die stereotypen kulturellen Erwartungen geben, etwa dass Schwarze emotionaler reagieren als Weiße, wie auch gegen eine negative Seinsdefinition von Schwarzen. In den 1960er Jahren gab es in diesem Zusammenhang die *Black is beautiful*-Bewegung mit dem typischen Slogan des Soul-Sängers James Brown: „*Say it loud, I'm black and I'm proud.*" Seit 2009 hat sich hier viel verändert: Mit der Wahl Barack Obamas zum Präsidenten der USA wurde Schwarz sehr begehrt in den Kreisen der amerikanischen Machtelite. Ein Bericht aus einer Zeitung:

Schwarzer Freund (m/w) gesucht
Verändertes Gesellschaftsleben im offiziellen Washington, dank Präsident Obama, Weiß nicht mehr Farbe des Erfolgs.
Ein Problem für die alte Machteliten in Washington in Obamas ersten hundert Tagen: Haben wir wohl genügend schwarze Freunde? …. Der Bruch mit der Vergangenheit ist zum großen Teil das Werk von Desirée Rogers, der Gesellschaftssekretärin des Weißen Hauses. Wie die Obamas ist sie schwarz, hat in Harvard studiert und kommt aus Chicago…. Nun hat sie die soziale Agenda des Präsidentenpaares in ihren Händen. Sie ist die meistbegehrte Kontaktperson der Etablierten Washingtons geworden…. Desirée Rogers lässt keine Gelegenheit aus, die weißen Machteliten auf ihre Mängel hinzuweisen. Sie will sichtbar machen, worum es in der Präsidentschaft von Obama geht. Inklusivität ist ihr Steckenpferd – jeder gehört dazu, alle Farben, alle Kulturen. Deshalb gilt in Obamas Welt die besondere Aufmerksamkeit den Menschen, von denen man sonst nie etwas hören würde.
Das Rassenthema behandelt Rogers so wie die Obamas. Sie spricht nicht darüber – aber jeder versteht, was sie meint. So sorgte sie auch dafür, dass Obama nach seiner Ankunft den ersten Lunch in Washington in Bens Chili Bowl hatte, einem bekannten afro-amerikanischen Lunchroom in der U Street.
Das sind für das offizielle Washington Hinweise, die man nicht verpassen darf. Also sahen sich die Organisatoren geschlossener Feiern, Galadiners und Fundraiser in den vergangenen hundert Tagen gezwungen, ihre Gästelisten anzupassen. Weiß ist nicht länger die Farbe des Erfolgs, und ohne schwarze Freunde hat man als weißer Power Broker ein Problem. Das führte zu einem Run auf schwarze Freunde. Vor allem die wenigen schwarzen Amerikaner, die bereits zum Establishment gehören, können es schwer verkraften: Sie werden mit Einladungen überschüttet. (Meeus 2009, S. 5)

Objektive und subjektive Identität

Die *objektive Identität* ist die vorher genannte sozial-strukturelle Komponente sozialer Identitäten. Sie weist darauf hin, dass soziale Identitäten im Lebensumfeld festgelegt werden, unabhängig von der betroffenen Person. Das soziale Umfeld teilt ein, kategorisiert und bewertet die jeweilige soziale Identität. Es trifft die Entscheidung in der Definition, wer jemand ist. Die Person selbst hat dabei kaum eine Kontrolle und Auswahlmöglichkeit.

> In einem Interview antwortete Norbert Elias auf die Frage, ob er sich immer noch als Jude fühle, Folgendes: „Ja, ich bin Jude und freilich – wie ich vorher schon sagte – deutscher Jude, so sehe ich aus, so bin ich. Wenn Sie fragen, ob ich mich selbst noch als Juden sehe, dann sieht das aus, als hätte ich eine Wahl. Aber ich kann darauf nur antworten: ich habe keine Wahl, ich bin Jude, was immer ich auch tue oder sage." (Verkuyten 1999, S. 37)

Norbert Elias macht deutlich, dass die *objektive* Identität des Jude-Seins eine soziale Gegebenheit ist, unabhängig von der Person. Man wird gewöhnlich irgendwo eingeteilt, ob man will oder nicht. Daneben gibt es eine *subjektive Identität*: wie eine Person sich selbst definiert und wie sie diese Identität erlebt. Identität als Identitätserleben betrifft die persönliche Bearbeitung und Interpretation, wobei sich außer sozialen Einflüssen vor allem persönliche Daten als eigene Wünsche und Erfahrungen geltend machen.

> Vom verstorbenen niederländischen Prinz Claus von Amsberg, der in Tansania aufgewachsen und oft dorthin zurückgekehrt ist, ist bekannt, dass er sich selbst fast nie als Deutscher oder Niederländer definierte, sondern immer als Europäer und Weltbürger. Einer Zeitung sagte Prinz Claus einmal: „Eigentlich bin ich meinem Wesen nach ein Afrikaner" (Hetzel 2007).

Die objektive Identität einer Person muss nicht mit seiner subjektiven Identität übereinstimmen. Was eine Person nach einer soziokulturellen Einteilung ist (objektive Identität), kann sich unterscheiden von dem, wie sie sich persönlich definiert (subjektive Identität). Die Leute können versuchen, die sozialen Identitäten und die Bedeutung, die das soziale Umfeld ihnen zuweist, beiseite zu lassen und sie für unwichtig zu nehmen, es ist aber unmöglich, die Kategorisierung des sozialen Umfelds zu ignorieren. Psychologisch gesehen können Menschen viele Seiten haben, aber sozial gesehen ist ihre Freiheit beschränkt.

Maykel Verkuyten:

> Auch wenn man fließend Niederländisch spricht, eine Arbeit hat und hier geboren ist, kann man trotzdem als Anderer gesehen werden, wobei man das Etikett allochthon aufgeklebt bekommt. So sagt ein Mädchen in einer unserer Untersuchungen:‚Worum es wirklich geht, ist, dass bei allem, was ich mache, jederzeit das Wörtchen allochthon auftauchen kann. Du kannst jederzeit irgendwo hingestellt werden, plötzlich mit einem Wort, mit einem bösen oder ängstlichen Blick. Deshalb ist es sehr schwierig, sich hier heimisch zu fühlen, sich als vollwertig niederländisch zu fühlen.' Man hat also längst nicht immer selbst die Kontrolle, es gibt aber wohl immer einen gewissen Spielraum für eigene Akzente und eine persönliche Interpretation. (Verkuyten 2010, S. 91)

Die Bedeutung einer sozialen Identität

Die Bildung einer sozialen Identität entspricht den Erfordernissen von Organisation und Ordnung. Eine soziale Identität gibt einen Halt, da die Menschen wissen, was von ihnen erwartet wird und was sie von den Anderen erwarten können. Auffassungen, Ideen, Normen und Werte einer Gruppierung werden für jemanden maßgebend, sobald er sich in den Kategorien der Gruppierung definiert.

Ferner entspricht eine soziale Identität dem Bedürfnis einer sozialen Anerkennung: sozial etwas darzustellen und geschätzt zu werden, als wer und was man ist, wodurch ein positives Identitätserleben und das Selbstwertgefühl verstärkt wird. Das Bedürfnis nach sozialer Anerkennung fällt meistens mit dem Bedürfnis zusammen, sich von Anderen positiv zu unterscheiden. Schließlich brauchen Menschen eine soziale Identität, da sie affektive Bindungen zu ihrem sozialen Umfeld suchen. Sie wollen sich an etwas oder jemandem in ihrer Lebenswelt festhalten, sie wollen sich mit Anderen verbunden fühlen. Soziale Identitäten geben den Menschen neben Bedeutung und Selbstwertgefühl auch ein Gefühl der Verbundenheit, Geborgenheit und Zusammengehörigkeit. Die eigene Gruppierung kann daher ohne weiteres Anspruch auf die Loyalität ihrer Mitglieder erheben.

Ethnische Identität

Die ethnische Identität unterscheidet sich von anderen sozialen Identitäten durch die Überzeugung, mit anderen der ethnischen Gruppe die Abstammung, die Geschichte, einen gemeinsamen Namen, historische Überlieferungen, ein historisches Gebiet oder die Verbindung hierzu, die Religion und das kulturelle Erbe – zum Beispiel Sprache und Bräuche – gemeinsam zu haben (Vermeulen 1984, S. 15; Leiprecht 2001, S. 43, 44).

Eine ethnische Gruppe bedeutet für ihre Angehörigen die Möglichkeit gegenseitiger affektiver Beziehungen, Gruppensolidarität und eine ethnische Identität. Das Gefühl der Einheit und Verbundenheit, wie es die Angehörigen einer ethnischen Gruppe aufgrund gemeinsamer Abstammung, Kultur und Geschichte haben, nennt man *Ethnizität*. Das Ausmaß, in dem Menschen sich mit ihrer ethnischen Gruppe verbunden fühlen, variiert stark. Je mehr sich eine Person mit ihrer ethnischen Gruppe verbunden fühlt, umso stärker wird in verschiedenen Situationen ihre ethnische Herkunft in den Vordergrund treten. Sie wird sich schnell auf ihre ethnische Herkunft angesprochen fühlen oder sie präsentiert sich betont von der ethnischen Herkunft aus. Eine Personalreferentin stellte sich vor mit den Worten: *„Ich bin Afghane, und…."* Diese Person legt in dieser Situation offensichtlich großen Wert auf ihre ethnische Identität.

Was eine Gruppierung zu einer ethnischen macht, ist die Bezugnahme auf eine gemeinsame Herkunft und einen gemeinsamen Ursprung. Diese beiden bilden den Kern der Ethnizität. Die Abstammung muss keine tatsächliche sein, muss aber wohl plausibel gemacht werden. Ob die Abstammung vielleicht teilweise erfunden ist, ist dann weniger relevant; was zählt, ist, ob die Leute das glauben und deshalb auch erfahren.

> Die Rastafari-Bewegung mit ihrer typischen Haartracht ist ein Beispiel einer ethnischen Gruppenbildung unter bestimmten Gruppen kreolischer Jugendlicher in den achtziger und neunziger Jahren des letzten Jahrhunderts. Sie ist zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts in Jamaica entstanden aufgrund einer historischen Mythenbildung, die mit der realen Wirklichkeit wenig übereinstimmt. In diesem Mythos figuriert der einstige äthiopische Kaiser Haile Selassi, der vor seiner Krönung Ras Tafari hieß, als „schwarzer" Messias. (Vermeulen 1984)

Ethnizität hat also mit einer vermeintlich gemeinsamen Herkunft, Abstammung und Geschichte zu tun. Dabei werden Abstammung und Geschichte je nach den Umständen ständig aufs Neue verfertigt, interpretiert und abgeändert. In diesem Sinn ist Ethnizität eine soziale Konstruktion: dynamisch, veränderlich und sozialen Interpretationen unterworfen. Aber die Idee selbst, das Gefühl der Kontinuität mit der Vergangenheit bildet den Kern der Ethnizität. Ethnizität heißt nicht, dass es sich um eine ethnische Gruppenbildung handelt. Wohl bildet die Ethnizität eine tragfähige Basis für eine Gruppenbildung, die je nach den Umständen auftreten kann. Sie wird dann manchmal auch gebraucht für einen Interessen- oder Machtkonflikt. Das Bedürfnis nach Anerkennung und Wertschätzung wächst sich dann zu dem Gefühl aus, mehr und besser zu sein als Andere, mit all dem entsprechenden Wir/sie-Denken. Grenzziehung wird dann ein wichtiges Merkmal einer ethnischen Gruppe, und es ist zu erwarten, dass – möglicherweise in einer wechselseitigen Beziehung – Prozesse der „*Selbstethnisierung*" und „*Fremdethnisierung"* auftreten (Leiprecht 2001, S. 44). Die Menschen kreieren dann eine plausible Geschichte

und festigen damit (aufs Neue) eine ethnische Gruppe und eine ethnische Identität gegenüber den Anderen. Ein Beispiel einer solchen plausiblen Geschichte, um Menschen ethnisch beziehungsweise nationalistisch gegen eine andere ethnische Gruppierung zu mobilisieren, findet man in der Kosovo-Frage.

> Der Serbe Slobodan Milosevic nutzte 1987 die serbische Unzufriedenheit aus und führte eine heftige nationalistische Kampagne, mit der er seine Position festigte. Ein wichtiger Teil dieser nationalistischen Kampagne war das nationale Epos der Serben. Dieses Epos von Heldentum und Verrat entstand aus einer mächtigen Emotion, die nach dem Untergang des serbischen Königreichs im 14. Jahrhundert, in Mythen und Legenden kultiviert, jahrhundertelang mündlich weitergegeben wurde. In diesen Mythen und Legenden spielte der Untergang des heroischen Zaren Lazar und seines serbischen Heeres in der Schlacht auf dem Amselfeld (Kosovo Polje) die Hauptrolle. Kosovo soll für das serbische Volk die Wiege der serbischen Zivilisation, der serbischen Kultur und der serbischen Kirche sein. Kosovo sei das Herzstück des einigen Serbiens, das einst etwas zählte und in Europa etwas bedeutete. Kosovo, sagen viele Serben, ist unser Jerusalem.
>
> Milosevic gebrauchte dieses Epos, um die Serben zusammenzuschmieden und gegen die Albaner, die seit dem 17. Jahrhundert in Kosovo die Mehrheit bildeten, zu mobilisieren. 1989 machte Milosevic der Autonomie des Kosovo ein Ende: Das albanische Parlament wurde nach Hause geschickt und hunderttausende Albaner verloren ihre Arbeit in der Regierung, im Bildungswesen, im Gesundheitswesen und in der Industrie. Anfangs leisteten die Albaner gewaltfreien Widerstand, aber später erhoben Radikale die Waffen gegen die Unterdrückung durch die Serben.
>
> Das klassische Epos, das den Serben Kosovo zu einem emotionalen Thema machte, hat mit der historischen Wirklichkeit wenig zu tun. Es wurde auf dem Weg der jahrhundertelangen mündlichen Überlieferung mythologisiert, ergänzt und gesäubert. Die unangenehmen oder zwielichtigen historischen Tatsachen verschwanden: beispielsweise dass der Schwerpunkt des serbischen Reiches nicht im Kosovo lag, dass auch die Wiege der serbisch-orthodoxen Kirche nicht im Kosovo stand, sondern in Zentralserbien; dass in Lazars Heer auch Albaner kämpften, dass Serbien selbst dank albanischer Truppen Griechenland erobern konnte. Das wollten zu Milosevics Zeit wenige Serben hören. (Michielsen 1999, S. 31)

Ethnische Gruppen sind in gewissem Sinn besondere Formen von Kollektiven, weil sie das Bett bilden, in dem sich viele (Sub-)Kollektive wie Sippen, Nachbarschaften, Familien, Arbeit und Schule befinden. Die ethnische Gruppe, in der Menschen aufwachsen, sorgt für eine starke kulturelle Einfärbung ihres Bezugsrahmens, ihrer Erfahrungen, Auffassungen, Werte und Normen. Eine Frau, die auf Aruba in Oranjestad aufwächst, zur Schule geht und eine gesellschaftliche Position erwirbt, unterliegt einem anderen ethnisch-kulturellen Einfluss als eine Frau, die in Österreich oder Deutschland in vergleichbaren Kollektiven – Stadt, Schule, Berufsgruppen – aufwächst und lebt. Dabei darf man natürlich wieder nicht vergessen, dass es zwischen diesen beiden Frauen auch starke Übereinstimmungen gibt.

Ethnizität und Kultur

Eine ethnische Identität oder eine ethnische Gruppe ist nicht dasselbe wie eine kulturelle Identität oder kulturelle Gruppe. Ethnizität und Kultur sind nicht deckungsgleich. Sonst würde jede Identität oder Gruppe, die sich kulturell unterscheidet – wie Jugendkulturen oder Gesellschaftsklassen – eine ethnische Gruppierung sein. Das Spezifische einer Ethnizität verschwindet dann aus dem Blick. Es ist gerade der gemeinsame Ursprung, der eine soziokulturelle Grenze zu einer ethnischen Grenze macht. Eine Gruppierung, die durch den Hinweis auf den gemeinsamen Ursprung eine solche Grenze zieht, ist eine ethnische Gruppierung. Und innerhalb einer ethnischen Gruppierung können kulturelle Unterschiede auftreten, weshalb die ethnische Identität immer vielfältigen Charakters sein kann. Es sei hier an die Äußerung der Königin Máxima erinnert, dass es „*den Niederländer*“ nicht gebe (Vergleiche Kap. 4 Identitätsbildung: soziale Konstruktion oder Essentialismus). Hier noch ein Ausschnitt aus ihrer Ansprache, um die Diversität der ethnischen Gruppe Niederländer zu illustrieren.

> Mein Schwiegervater, Prinz Claus, sagt…:
> Eine schwierige Frage, die mir wiederholt gestellt wird, ist, wie es sich anfühlt, Niederländer zu sein. Meine Antwort ist: Ich weiß nicht, wie es ist, Niederländer zu sein. Ich habe verschiedene Loyalitäten und ich bin Weltbürger und Europäer und Niederländer.“ Worte, die ich nie vergessen habe. Um die Identität und Loyalität eines Menschen kann man keine Zäune aufstellen. Ich glaube, dass viele Menschen das so fühlen.
> Vor zwei Jahren haben mein Mann und ich Marokko besucht. Wir hatten eine Gruppe junger NiederländerInnen mitgenommen. Die Hälfte davon hatte einen marokkanischen Hintergrund. Sie waren unsere FührerInnen und DolmetscherInnen. Ich erinnere mich an den Besuch einer Koranschule in Marrakesch. Für uns ein unbekanntes Terrain. Aber sie machten uns mit den Ideen und Gebräuchen bekannt. Mühelos übersetzten sie hin und her zwischen Marokkanisch und Niederländisch. Wie großartig, in zwei Kulturen zuhause zu sein und mühelos von der einen in die andere springen zu können. Brückenbauer sein zu können. Ich war enorm stolz auf sie.
> Ein anderes Beispiel. Voriges Jahr war ich aus Interesse als Gast bei einigen Gesprächen von Pauline Meurs mit Studierenden. Es ging um die Entwicklung ihrer eigenen Identität und was es für sie bedeutet, Niederländerin zu sein. Eine von ihnen war Semra, eine Jura-Studentin. Sie erzählte, dass sie bei der Schlussprüfung ihre Schultasche mit zwei Flaggen, der türkischen und der niederländischen, an einen Mast hängte. Ein schönes Bild. Eine baumelnde Schultasche. Zwei feierlich wehende Flaggen. An einem Mast…
> Wir verfallen leicht in ein Schwarz-Weiß-Denken. Aber damit tun wir uns und den Anderen Unrecht. Menschen haben immer mehrere Dimensionen. Und sie verändern sich. Das ist es, was Menschen so besonders macht: die Fähigkeit, sich zu entwickeln. Es gibt nicht, entweder – oder‘, sondern, sowohl als auch‘. Das macht die Diskussion über Identität nicht einfacher. Wohl aber viel interessanter. (Königin Máxima 2007)

Die Idee einer gemeinsamen Herkunft und Abstammung kann bestehen bleiben, während sich innerhalb einer ethnischen Gruppe kulturell viel verändert. Menschen halten weiter fest an ihrem Ursprung, an dem, was sie als Kontinuität mit der Vergangenheit empfinden, wie sehr ihre Kultur auch mit der von Anderen vermischt wird. Indos beispielsweise haben sich in kultureller Beziehung größtenteils mit der niederländischen Kultur vermischt, aber viele werden sich weiterhin auf ihren ethnischen Ursprung, ihre gemeinsame Geschichte, Verwandtschaft und Herkunft beziehen (Aartsma et al. 2008).

Dies bedeutet, dass ethnische Identität immer gekoppelt ist an das, was die Leute die eigene Kultur nennen. Dies geschieht ebenfalls bei Menschen anderer Herkunft. Bei näherer Betrachtung scheint die eigene Kultur nicht die Kultur des Herkunftslandes zu sein. Die eigene Kultur bezieht sich vielmehr auf die Kulturmerkmale, mit denen die Menschen die eigene Geschichte und Herkunft lebendig erhalten können und durch die sie sich vor allem von Anderen unterscheiden können. Wer seine Identität nicht verheimlichen will, sucht den Kontrast. Die Leute wählen so vor allem jene Kulturmerkmale, die ihre ethnische Identität verkörpern und deren Kern ausmachen. Es sind jene Merkmale, die definieren, was es beispielsweise bedeutet, ein Indo zu sein. Die eigene Kultur, die kulturelle Eigenheit ist dann eigentlich Ausdruck eines Wir-Gefühls, das auf der Idee des gemeinsamen Ursprungs und der gemeinsamen Geschichte beruht. Die Kulturgrenze, die die Leute dann ziehen, ist in Wirklichkeit eine ethnische Grenze.

Identitätsbildung: soziale Konstruktion oder Essentialismus

In Bezug auf die Identitätsbildung wird manchmal zwischen primären und sekundären sozialen Identitäten unterschieden (Jenkins 2004 in WRR 2007, S. 46). *Primäre* Identitäten entstehen in den ersten Lebensjahren von Individuen. Ein Beispiel ist das Geschlecht, Mann oder Frau sein. Auch Ethnizität und Glaube können manchmal zu einer primären Identität gehören, aber in welchem Maß, das hängt von den Umständen ab. Für die zweite und dritte Generation von Indos, die in den Niederlanden geboren sind, kann das Indo-Sein viel weniger eine primäre Identität sein als für die erste Generation, die noch in Indonesien geboren wurde. Primäre Identitäten sind schwerer zu verändern, sie sind robuster und trotzen einer Veränderung. Obwohl Veränderung und Anpassung für den Prozess der Identitätsbildung fundamental sind, lassen sich manche Identitäten leichter verändern als andere. Dies kommt vor allem davon, dass eine Person nicht allein ihre Identität bestimmt. Auch Andere können – manchmal gegen den Willen der betreffenden Person – eine Teilidentität stärken und reproduzieren und eine andere ignorieren. *Sekundäre*

Identitäten betreffen die Identitätsentwicklung, die nach der primären Sozialisation stattfindet. Man denke an eine Berufsidentität, die Stadt und das Land, wo man sich entschieden hat (oder gezwungen wurde) zu wohnen, oder eine Religion, zu der man sich entschlossen hat. Anders als bei der primären Sozialisation gibt es hier im Prinzip Wahlmöglichkeiten und eine *Exit-Option*; die Möglichkeit auszusteigen.

Primär oder sekundär, der Kern ist, dass Menschen den Freiraum bekommen, selbst zu entscheiden, zu welchen Gruppen sie sich selbst rechnen, welche Teilidentität sie davon ableiten wollen, und dass sie schließlich sich als das präsentieren können, was sie selbst sein wollen. Niemand kann gezwungen werden, eine für ihn oder sie wichtige Identität zu wechseln, und ebenso wenig, eine kollektive Identität aufgezwungen zu bekommen, auch nicht, wenn die Person in diesem Kollektiv geboren wurde. Das Beispiel von Tiger Woods wurde bereits genannt, der in der Talkshow von Oprah Winfrey von einem Schwarzen zu hören bekam, dass schon ein Tropfen schwarzes Blut jemanden zum Schwarzen macht (Abrahams 1997). Kwame Anthony Appiah verwehrt sich gegen die Zwangsjacke einer solchen kollektiven Identität, wenn er sagt, es würde eine Grenze verletzen, *„… wenn jemand verlangt, dass ich mein Leben um meine Rasse oder meine Sexualität herum organisiere."* (Appiah 1995, S. 186)

Die Bemerkung des Schwarzen im Winfreys Talkshow ist eine Form von *Essentialismus* (Verkuyten 2010, S. 121): die Annahme, dass etwas, in diesem Fall die Hautfarbe, eine wesentliche, natürliche, angeborene und somit unveränderliche Gegebenheit und deshalb ein essentieller Teil der Identität einer Person sei. Bei der Identitätsbildung ist es eher nicht so, dass zugleich mit angeborenen physischen Merkmalen wie Geschlecht, Hautfarbe und körperliche Behinderung auch die sozialen Identitäten festgelegt sind. Ein Individuum wird ausschließlich als Mensch geboren, die sozialen Identitäten erwirbt es nachher in der Interaktion mit seiner Umgebung, in einem Prozess sozialer Konstruktion (Verkuyten 2010, S. 30). Eine Person wird also nicht als Schwarze geboren, sondern entwickelt in größerem oder geringerem Ausmaß eine schwarze Identität in der Interaktion mit der sozialen Umgebung, wenn sie Betroffene auf ihre Farbe anspricht und auch wenn sie es nicht tut. Die soziale und psychologische Bedeutung von Identitäten ist nicht für immer festgelegt. Vielmehr beschäftigen sich die Menschen immer wieder aktiv mit ihrer sozialen Identität und kommen in Interaktionen und Verhandlungen miteinander zu neuen Definitionen. In diesem Sinn sind soziale Identitäten nie fertig, sondern verändern sich ständig. Kommunikativ gesehen wenden Menschen bei ihrer Identitätsbildung zwei Perspektiven gleichzeitig an: Sie blicken auf sich selbst und sie blicken mit den Blicken der Anderen auf sich. In der Kommunikation mit Anderen sind Menschen ständig damit beschäftigt, die Meinung, wie die

Anderen sie sehen, zu bekräftigen oder zu verändern. Manches von dem, wie die Leute eine Person sehen, nehmen die Betroffenen ernst und verarbeiten es in dem, wer sie sein wollen, anderes beachten sie nicht. Dabei macht es einen Unterschied, *wessen* Urteil und *welche Leute* für eine Person bei der Identitätsbildung von Bedeutung sind.

Die Identität ist also eine Synthese des eigenen Blicks auf sich und des Blicks auf die Blicke der Anderen. Wie jemand sich beispielsweise als Indo fühlt und präsentiert, ist das ständig wechselnde Resultat dessen, wie die Person sich selbst als Indo sieht und wie sie findet, dass die Anderen sie als Indo sehen. Dabei ist auch zu bedenken, dass die Art dieser Blicke nicht nur individuell ist, sondern dass auch Ansichten, die in Wechselwirkung mit dem sozialen Dialog oder den erwähnten sozialen Repräsentationen entstehen, eine Rolle spielen. In dem Beispiel des Indos hat der soziale Dialog einen großen Einfluss. Der soziale Dialog liefert ständig eine Anzahl sozialer Repräsentationen, was es heißt, Indo zu sein, beispielsweise: Indos haben sich sehr gut der niederländischen Gesellschaft angepasst. Sie sind vorbildhaft für die anderen AusländerInnen. Sie sind so beliebt, freundlich und bescheiden. Sie verleugnen ihre indonesischen Wurzeln. Und: Indo sind ebenfalls Allochthone[2]. Man kann sich vorstellen, dass diese sozialen Repräsentationen sich auf die Identitätsbildung eines heranwachsenden Indos auswirken.

Die soziale Identität einer Person ist immer wieder das vorläufige Resultat eines fortdauernden Prozesses *sozialer Konstruktion*. Eine Person entwickelt eine bestimmte soziale Identität in Interaktion mit Anderen ständig weiter. Dabei ist sie bei der Wahl und der Bestimmung, wer und was sie ist, nie ganz frei, das soziale Umfeld kann, wie gesagt, ihre Selbstdefinition bestärken oder bestreiten.

Die Identitätsbildung kann für jemanden plötzlich ein aktuelles Thema werden, etwa für autochthone Lernende an Schulen und für die einheimischen BewohnerInnen eines Stadtviertels, bei denen eine nationale/ethnische Identitätsbildung durch die Ankunft vieler Menschen anderer Herkunft ausgelöst wird. Die nationale/ethnische Identität dieser SchülerInnen und BürgerInnen wird durch die Ankunft von Leuten anderer Herkunft zur Diskussion gestellt. Vorher war ihre nationale/ethnische Identität selbstverständlich und stillschweigend an ihre dominante gesellschaftliche Position gekoppelt.

[2] Dies sind ebenfalls Beispiele für die kulturelle Komponente und die Seinsdefinition (siehe Kap. 4 Soziale Identität) der sozialen Identität Indo.

Ethnische Selbsteinschätzung

Ethnische Gruppierungen werten ihre ethnische Identität im Allgemeinen positiv. Sie sind stolz darauf und fühlen sich persönlich angesprochen, wenn jemand Schlechtes über ihre ethnische Gruppierung sagt. Sie fühlen sich emotional verbunden mit der eigenen ethnischen Gruppe und deren (vermeintlicher) Kultur.

Die ethnische Selbsteinschätzung als Merkmal einer ethnischen Gruppierung hängt mit ihrer reichen Geschichte, Kultur und Tradition als Quelle der Gefühle von Stolz und Zufriedenheit und einer positiven ethnischen Identität zusammen. Außerdem kann die ethnische Selbsteinschätzung mit der gruppenbasierten Orientierung der Gruppe oder der Individuen zu tun haben. Die Mitglieder identifizieren sich stark mit der eigenen Gruppierung. Sie fühlen sich emotional damit verbunden und sehen sich selbst als typische Gruppenmitglieder. Bei einer gruppenbasierten Orientierung liegt der Nachdruck auf der eigenen Gruppierung, die für die Mitglieder den Standard und den Referenzrahmen darstellt.

Ethnische Selbsteinschätzung aus einer Minderheitsposition findet statt, wenn sich die Mitglieder einer ethnischen Gruppierung (es können auch Einheimische sein) in der Entwicklung einer positiven sozialen Identität bedroht fühlen. Das Gefühl der Verbundenheit mit einer ethnischen Gruppe gibt den Leuten ein Gefühl der Sicherheit, das Gefühl, irgendwo dazuzugehören. Dieses universelle Grundbedürfnis erfahren Menschen umso mehr, wenn sie sich in einer Minderheitsposition befinden und die Erfahrung machen, dass sie nicht willkommen sind und abgewiesen werden. Als Reaktion werden positiv bewertete Unterschiede betont. Zum Beispiel „*Wir Türken sorgen nun einmal besser für unsere alten Eltern als ihr Niederländer*“ (Zwaard 2012, S. 96). Die erlebte positive ethnische Identität ist dann eine Reaktion auf Diskriminierung, negative stereotype Urteile und auf gesellschaftliche und soziale Ablehnung. Das Hervorheben der eigenen ethnischen Identität ist eine Stellungnahme, eine Positionsbestimmung gegenüber der Mehrheitsgruppierung. Eine solche *reaktive* Identität kann zu einer Verminderung oder sogar Ablehnung von Kontakten mit Anderen führen. Die Person zieht sich in ihren eigenen Kreis zurück und betont ihre eigene Identität. Man spricht dann von einer *oppositionellen* Identität (Steiner-Khamsi und Spreen 1996): einem Identitätserlebnis in Opposition mit der Gesellschaft. Werte, Auffassungen und Ideale, die zu denen der dominanten Gruppierung im Gegensatz stehen, werden zur Markierung und positiven Interpretation der eigenen ethnischen Identität herangezogen.

> Bulent: Schau, wir leben ganz anders als NiederländerInnen in unserer Beziehung zu anderen Menschen, was Hulya auch sagt, das ist einfach anders. Und dir fehlen doch wohl eine Reihe von Dingen bei NiederländerInnen und Anderen, ja, sie sind einfach anders, da ist eben ein Unterschied, das hat auch mit Kultur zu tun. Schau, die NiederländerInnen… wir haben mehr Kulturbewusstsein, mehr Tradition, und das fehlt den NiederländerInnen, die sind mehr auf sich selbst bezogen. Du fühlst dich auch nicht

> wohl bei NiederländerInnen, das ist doch eine ganz andere Kultur, da passt du einfach nicht dazu. (Verkuyten 1999, S. 134)

Die Mehrheit kann ebenfalls eine oppositionelle Identität hinsichtlich der Minderheiten entwickeln. Man denke an die Anti-Islamstimmung bei vielen rechts-konservativen politischen Parteien.

In der Kommunikation zwischen Menschen mit unterschiedlichem ethnischen und religiösen Hintergrund spielt die ethnische und kulturelle Einteilung eine große Rolle. Ethnische und religiöse Gruppen machen davon Gebrauch, um die Anderen zu klassifizieren und sich selbst zu definieren.

Der Verweis auf die Andersartigkeit eines Anderen ist oft der Wunsch nach Abgrenzung von der anderen Gruppe von Menschen. Es ist natürlich genauso gut möglich, aus einer offenen Identität heraus das Denken in Begriffen von Ethnizität und Kultur selbst zur Diskussion zu stellen. Beispielsweise die junge (molukkische) Frau, die sagt:

> Die meisten Menschen gehen von einer, wie sagt man das, ethnischen Identität aus. Ich bin MolukkerIn, ich bin TürkIn, ich bin MarokkanerIn, blablabla. Aber mir reicht das, ich habe viel darüber nachgedacht, aber eigentlich ist doch der Kern jedes Menschen das Mensch-Sein. Und was macht eigentlich die Unterschiede zwischen Menschen aus? Das sind eigentlich unterschiedliche Sitten und Gebräuche. Aber ich sehe nicht mehr viel Sinn darin, immer darüber nachzudenken, etwa ich kann dies oder das noch nicht gut, deshalb bin ich keine gute Molukkerin. Denn die molukkische Kultur… eigentlich steht sie schon von Anfang an mit anderen Völkern in Kontakt, vor allem durch den Handel, und wir haben Elemente übernommen. Also glaube ich, eine reine molukkische Kultur gibt es eigentlich nicht. (Verkuyten 1999, S. 130)

In verschiedenen Situationen kann eine Person einmal die Bedeutung ethnischer Unterschiede kritisieren, ein anderes Mal die ethnische Klassifizierung betonen. Die junge Frau, die im vorigen Beispiel die molukkische Identität zur Diskussion stellte, gab an, dass es sie persönlich berührt, wenn Andere etwas Negatives über die MolukkerInnen sagen.

Mehrfache soziale Identitäten

Auf die Frage *„Wer bist du?“*[3] kann eine Person viele verschiedene Antworten geben, die jeweils mit ihren verschiedenen sozialen Identitäten zusammenhängen. In dieser Hinsicht hat Identität einen mehrfachen Charakter. Das heißt, dass Iden-

[3] “*There are twenty numbered blanks on the page below. Please write twenty answers to the simple question ‘Who am I’ in the blanks. Just give twenty different answers to this question.*

tität eine breite Palette von Aspekten umfasst, die mit diversen gesellschaftlichen Positionen, mit der Verschiedenheit von Kontexten, in denen die Menschen sich abwechselnd befinden, und mit der Vielzahl von Kenntnissen, Kompetenzen, Fähigkeiten, auf die sie in den verschiedenen Situationen angesprochen werden, zusammenhängen (Baert 1993).

Die Vielfalt sozialer Identitäten kann man an der Art erkennen, in der Menschen sich den Anderen präsentieren. Man denke etwa an die verschiedenen Selbstbeschreibungen in den Vorstellungsrunden beginnender Gruppen. Die verschiedenen Aspekte der Identität einer Person sind das Resultat ihrer Autobiographie, der Beschreibung, die sie von sich gibt aufgrund ihrer Erfahrungen (ihrer Kommunikation) in allen Kollektiven, in denen sie verkehrt hat und noch immer verkehrt.

Welche sozialen Identitäten die niederländische Schriftstellerin Connie Palmen sich aufgrund ihrer Autobiographie zuerkennt, geht aus dem folgenden Zitat hervor.

> Kein Leben kenne ich besser als das meine. Ich bin dabei und ich schaue es an. Ich schaue es an mit einem Blick, der durch die Philosophie und die Literatur geformt ist. Da sieht man andere Dinge als jemand, der Mathematik oder Biologie studiert hat, und man sieht auch andere Dinge, weil man eine Frau ist, Katholikin, Schwester von drei Brüdern und Südländerin vom flachen Land. (Palmen 1998b, S. 100)

Soziale Identitäten sind meist nicht unabhängig voneinander, sondern gehen ineinander über und sind eng miteinander verflochten. Die soziale Identität Schriftstellerin zeigt deutlich die Verbindung zwischen Frau und Schriftsteller.

Dass es immer verschiedene soziale Identitäten gibt, ändert nichts daran, dass unter bestimmten Umständen eine bestimmte soziale Identität im Mittelpunkt steht, die das Andere, das jemand ist, verdrängt oder einfärbt. In diesem Fall wird die betreffende Identität das Denken und Tun beherrschen. Sie wird zur Richtschnur nicht nur für die Interpretation und Beurteilung des Verhaltens Anderer (zum Beispiel *Das sagst du nur, weil ich schwarz bin*), sondern auch für das Erleben anderer Aspekte dessen, was jemand ist. Die betreffende Identität spielt immer eine Rolle, überschattet andere Identitäten und wird in allen möglichen Situationen kundgetan.

Das Zentralstellen einer sozialen Identität kann aus persönlichen Erfahrungen, Wünschen und Motiven entstehen, die mit gesellschaftlichen Umständen und Konflikten zusammenhängen. Auch eine aktuelle Situation kann der Grund sein, dass vorübergehend eine bestimmte soziale Identität absolut im Vordergrund steht, beispielsweise wenn jemand gerade Vater oder Mutter geworden ist.

Answer as if you were giving the answers to yourself not to somebody else." Die ist die Instruktion für den sogenannten 'Twenty Statements Test', entwickelt 1954 von Manford Kuhn und Thomas McPartland (1954 in Verkuyten 2010, S. 27)

Im Allgemeinen kann eine Person mit ihren verschiedenen sozialen Identitäten – auch scheinbar widersprüchlichen – gut leben.

> Ein Beispiel ist Daaylee Abdullah, ein Afroamerikaner, (bekennender) Schwuler und Imam, der in Washington DC Hochzeiten homosexueller und religiös gemischter Paare, zum Beispiel ChristInnen und MuslimInnen, ausrichtet und religiöse Begräbnisse von MuslimInnen, die an HIV gestorben sind, begleitet. (Vuylsteke 2010)

Schwierig wird es erst, wenn soziale Identitäten durch einen selbst oder das Umfeld nicht miteinander in Einklang zu bringen sind, zum Beispiel einerseits Türkin und andererseits Niederländerin.

> Hulya: „Demnächst kriegen wir die niederländische Staatsbürgerschaft, dann bin ich Niederländerin, dann kann ich selbst bestimmen."
> Achmed: „Niederlandische Türkin oder türkische Niederländerin?"
> Hulya: „Nein, einfach eine Niederländerin."
> Achmed: „Einfach eine Niederländerin?"
> Bulent: „Und du kommst aus der Türkei?!"
> Hulya: „Nicht so gescheit tun, Bulent."
> Bulent: „Aber das ist doch auch so, ob du einen amerikanischen Pass hast oder einen niederländischen Pass, du bleibst eine Türkin."
> Hulya: „Ich nehme den Pass nicht, weil ich nur Niederländerin sein will, verstehst du, es geht eben überall leichter. Aber es ist nicht so, dass ich gern eine Niederländerin sein möchte, es macht mir nichts aus. Ein Mensch ist ein Mensch, und es hat keine Bedeutung für mich, was für eine Staatsbürgerschaft du hast, aber man hat mehr Möglichkeiten." (Verkuyten 1999, S. 140)

Für Hulya bedeutet die niederländische Staatsbürgerschaft eine Erweiterung ihrer Rechte und Möglichkeiten. Daneben scheint es, dass Hulya durch die Antwort „…, *einfach eine Niederländerin*" den Wechsel der Staatsbürgerschaft auch als Möglichkeit sieht, die türkische ethnische soziale Identität zu ändern in die niederländische. Dies wird aber kritisiert von den Anderen, die Hulyas türkische Ethnizität betonen. Die Anderen sind der Meinung, dass man zwar rechtlich die Staatsbürgerschaft ändern kann, dass die Ethnizität aber unveränderlich und nicht-ersetzbar ist (=Essentialismus). Darauf scheint Hulya auf die mögliche Beschuldigung, dass sie ihre türkische ethnische Herkunft verleugnet, zu reagieren. Sie behauptet, nur aus praktischen Gründen einen niederländischen Pass zu wollen, und Ethnizität sei bedeutungslos, da jeder ein Mensch sei. In dieser Diskussion geht es um ethnische Selbsteinschätzung und um Loyalitäten: Loyalität mit der ethnischen Gruppe und mit der nationalen Gesellschaft, wo man wohnt.

Loyalität und Bindung

Loyalität hat mit Bindung zu tun, mit dem Gefühl der Verbundenheit. Es besteht der Eindruck, dass Angehörige ethnischer Minderheiten vor allem eine Bindung zum eigenen Kreis haben, der eigenen ethnischen Gruppe. Die Frage ist, ob dies zutrifft und wenn ja, was diese Bindung an den eigenen Kreis für die Loyalität gegenüber dem größeren Ganzen einer Straße, eines Viertels oder der nationalen Gesellschaft bedeutet.

Diskutabel ist etwa der Vorschlag (Brink van den und Ruijter de 2003), dass TürkInnen, MarokkanerInnen und KapverdianerInnen weniger mitfühlend mit der niederländischen Gesellschaft sind und deshalb auch weniger loyal, weil sie auf die Frage, ob sie sich mehr als NiederländerInnen oder als Angehörige der eigenen ethnischen Gemeinschaft fühlen, zu einem höheren Prozentsatz das Zweite nennen. Die Beantwortung der Frage, was man primär fühlt, ist ganz davon abhängig, wie die befragte Person das auffasst, in welchem Kontext und mit welcher Sinngebung. Die Antwort, dass die befragte Person sich beispielsweise in erster Linie als Indo fühlt, schließt große Anteilnahme an der niederländischen Gesellschaft nicht aus. Es ist eher eine Frage des *sowohl-als auch* und nicht von entweder-oder.

> Hakan Yakin, ein Schweizer mit türkischem Blut in den Adern, verhalf der Schweiz in Basel durch zwei Tore gegen Portugal zum ersten Sieg in der Fußball-Europameisterschaft 2008. Der 31-jährige Stürmer rannte nach seinen Treffern jubelnd über das Feld. Der Kontrast gegenüber einigen Tagen früher ist auffallend. Als Hakan Yakin gegen die Türkei im St.-Jakob-Stadion von Basel sein erstes EM-Tor schoss, feierte er das sehr zurückhaltend, aus Respekt gegenüber seinem zweiten Vaterland Türkei. „In meinem Kopf jubelte ich für die ganze Schweiz mit, aber auch die Türkei trage ich in meinem Herzen", erklärte der Stürmer. (Greven 2008, S. 18)

Doppelstaatsbürgerschaft und Loyalität

Der Besitz der Staatsbürgerschaft ist einer der Indikatoren, ob BürgerInnen das Gefühl haben, Teil der Gesellschaft und Geschichte zu sein: In den Niederlanden scheint dies relativ häufig für Antillianer und Chinesen zuzutreffen (Brink van den und Ruijter de 2003). Aber auch für dieses Kriterium gilt, dass die Staatsbürgerschaft noch nichts über Teilnahme und Loyalität aussagt. Die Staatsbürgerschaft kann eine strategische Entscheidung sein, sie bietet Erleichterung beim Reisen und bietet soziale und juridische Sicherheit. Auch kann es sein, dass der Besitz der Staatsbürgerschaft keine freie Wahl ist, sondern von einer kolonialen Geschichte auferlegt wurde, wie in den Niederlanden bei den AntillianerInnen, den AruberIn-

nen oder bei ChinesInnen aus dem vormaligen Niederländisch-Indien (jetzt Indonesien).

Eine doppelte Staatsbürgerschaft ist nicht immer selbst gewählt und schließt eine weitgehende Loyalität gegenüber den Niederlanden nicht aus. Die marokkanische Regierung gesteht beispielsweise MarokkanerInnen nicht zu, ihre Staatsbürgerschaft aufzugeben. Was die weitgehende Loyalität mit den Niederlanden betrifft, sind die niederländischen BerufssoldatInnen, PolizeibeamtInnen, PolitikerInnen mit doppeltem Pass und der erste marokkanische Bürgermeister von Rotterdam Ahmed Aboutaleb hierin vorbildlich. Und um bei Rotterdam zu bleiben: Untersuchungen von Nicis (Wanders 2009b), basierend auf Interviews mit 225 RotterdamerInnen türkischer, marokkanischer und surinamischer Abkunft aus der Mittelklasse, zeigen Folgendes. Fast alle Interviewten besitzen die doppelte Staatsbürgerschaft. Das steht ihrer Partizipation nicht im Weg, stellen die Untersucher fest: „*Sie tun voll mit*“. Die stärkste Verbundenheit haben die Befragten mit den Angehörigen der eigenen ethnischen Gruppe. Oft kombinieren sie das mit einer starken Bindung an Rotterdam. Diejenigen, die sich mit Rotterdam am stärksten verbunden fühlen, identifizieren sich auch am stärksten mit dem Herkunftsland. „*Das zeigt, dass Menschen mehrere Identitäten haben können, die zusammengehen und einander zu verstärken scheinen*“, so Wanders (2009b, o. S.).

Interessant ist übrigens die Frage, ob einheimische NiederländerInnen nicht dieselbe Bindung an den eigenen Kreis – aufgefasst als autochthon holländischer[4] – der Bindung an die „Niederlande“, verstanden als multikulturelle Gesellschaft, den Vorzug geben. Oder anders gesagt: Würden Autochthone dieselbe Teilnahme für die Niederlande angeben, wenn sie explizit nach der Teilnahme für die Niederlande als multinationale Gesellschaft gefragt würden?

Es ist also gut, sich darüber Gedanken zu machen, was BürgerInnen meinen, wenn sie sich über das Maß ihrer Teilnahme an den Niederlanden äußern oder wie sehr sie sich als NiederländerIn fühlen. Wofür stehen dann diese Begriffe?

Auffallend ist, dass aus Untersuchungen in den Niederlanden hervorgeht, dass die nationale Identität nicht bindend ist (Hurenkamp und Tonkens 2008, S. 36). Die Betonung der Staatsbürgerschaft funktioniert eher als Spaltpilz, nicht als Bindemittel, da die niederländische Identität doch viel eher die Sache der Einheimischen ist und viel weniger die der Menschen anderer Herkunft. Es scheint, dass die niederländische Identität noch einen arg autochthonen (holländischen) Charakter hat und Konfliktstoff birgt, wenn man sie multikulturell erweitert. In einer Diskussion

[4] Oft machen einheimische Niederländer in diesem Zusammenhang einen Unterschied zwischen dem ‚Holland‘ der Einheimischen und ‚den Niederlanden‘ als multikultureller Gesellschaft.

beispielsweise, ob das islamische Zuckerfest (am Ende des Ramadan) auf Kosten eines anderen Feiertags (etwa des zweiten Pfingsttages) als nationaler Feiertag eingeführt werden sollte, kommen Einwände sowohl von den Autochthonen als auch vonseiten der Menschen anderer Herkunft. Autochthone wenden ein, auch wenn viele nicht mehr wüssten, welche Bedeutung Pfingsten habe, sei es doch ein Stück niederländischer Kultur, an das man nicht rühren soll. Aus diesem Grund halten es Muslime anderer Herkunft nicht für sinnvoll, das Zuckerfest als nationalen Feiertag einzuführen: Das bringe nur Konflikte mit der einheimischen Bevölkerung, und jetzt gelinge es ohnehin, an diesem Tag frei zu bekommen (Hurenkamp und Tonkens 2008, S. 36).

Konflikten aus dem Weg zu gehen spielt auch bei der Frage eine Rolle, wo man sich zuhause und wem man sich verbunden fühlt. Für autochthone Niederländer sind dies die Niederlande, für Menschen anderer Herkunft ist es die Stadt, die Nachbarschaft oder Straße (Vergleiche das frühere Beispiel der RotterdamerInnen verschiedener Herkunft). Auch hier ist wieder einer der Gründe, dass Menschen anderer Herkunft die lokale über die nationale Bürgerschaft stellen, dass sie keine Konflikte wollen. Die lokale Bürgerschaft konkurriert weniger mit ihren Wurzeln anderswo:

> Man kann leichter ArnheimerIn und Türke/Türkin sein als NiederländerIn und Türke/Türkin. (Hurenkamp und Tonkens 2008, S. 36)

Dass die niederländische Identität als Verbindungsmittel tatsächlich Konfliktstoff ist, zeigt unter anderem die Diskussion, die Geert Wilders 2007 anzettelte, ob Menschen, vor allem MinisterInnen und Abgeordnete mit doppelter Staatsbürgerschaft, wohl einem Land gegenüber loyal sein könnten. Auch die Streitkräfte und die Polizei gerieten ungewollt in diese Diskussion, indem die Loyalität von Militärpersonen und PolizeibeamtInnen mit doppelter Staatsbürgerschaft in Frage gestellt wurde. Der damalige Staatssekretär Cees van der Knaap (Verteidigung) machte kurzen Prozess mit dem, was er „*die Nichtdiskussion*“ über die Loyalität der Militärpersonen mit doppelter Staatsbürgerschaft nannte:

Nach Staatssekretär Van der Knaap beweisen türkische und marokkanische NiederländerInnen in den Streitkräften ihre „*ultimative Loyalität gegenüber der niederländischen Gesellschaft*“. Sie werden in Krisengebiete geschickt, um dort „*Stabilität und Sicherheit*“ zu bringen. „*Doppelte Staatsbürgerschaft ist bei uns keine Diskussion. Es sind prima KollegInnen, die ich unbedingt brauche. Die Verteidigung braucht jährlich tausende neue Menschen. MigrantInnen sind zu einem wichtigen Teil meine Zukunft.*“ Vom Rat der Hauptkommissare sind ähnliche Töne

zu hören. Die Polizeichefs seien alle unglücklich, dass überhaupt über die doppelte Staatsbürgerschaft gesprochen wird.

Die Diskussion über doppelte Staatsbürgerschaft und Loyalität tut muslimischen Militärpersonen weh, so Jan Kleian, Vorsitzender der Militärgewerkschaft Acom.

> Sie zeigen in Uruzgan mehr Mut und Loyalität, als Herr Wilders je an den Tag legen wird. Vierundzwanzig Stunden täglich sind sie Ziele. Und dann starten die Niederlande eine Debatte über Loyalität. Widerlich. (Marlet 2007, o. S.)

In einem Dokumentarfilm von 2007 kommen Militärpersonen mit zwei Pässen selbst zu Wort. Hier einige ihrer Äußerungen (Müller 2007, o. S.):

> „Durch das Tragen meiner Uniform fühle ich mich akzeptiert. Die Uniform bestimmt meine Identität", sagt ein Soldat türkischer Herkunft. „Außerhalb des Tores bin ich ‚der Ausländer', innerhalb fühle ich mich mehr als Niederländer, mehr akzeptiert."
> Ein surinamischer Leutnant der Luftwaffe steht auf der Liste, um demnächst nach Uruzgan geschickt zu werden. Der Leutnant: „Ich gehe für die Niederlande dorthin. Einmal auf Mission gehöre ich zu Holzschuhen und Käse."
> „Das Gefühl für die niederländische Tricolore ist bei Allochthonen ‚überraschend' stärker im Vergleich mit ihren autochthonen KollegInnen", sagt Van der Haak (die Dokumentarfilmerin). Die jungen Soldaten haben dafür bemerkenswerte Argumente. Nyabusore aus Ruanda betrachtet es beinahe als seine Pflicht, für die Niederlande zu dienen, aus einer Art Dankbarkeit. 2005 wurde er naturalisiert. „Die Niederlande sind das einzige Land, das dies für uns getan hat." „Für etwas gehört sich etwas", sagt Ergün Cetin. „Die Niederlande haben die letzten fünfzehn Jahre für mich gesorgt, dass für mich Brot auf den Tisch kam…. Ich bin bereit, dafür etwas zu leisten."

Moslems/Muslimas und Loyalität

Nicht nur die doppelte Staatsbürgerschaft wirft Loyalitätsfragen auf, auch dass eine Person Moslem oder Muslima ist, ist ein Grund, an ihrer Loyalität zu zweifeln. Besonders seit den Terroranschlägen vom 11. September 2001 ist diese Frage weltweit aktuell. Das renommierte amerikanische Gallup-Institut ist seither mit einer großangelegten Meinungsumfrage in der muslimischen Welt beschäftigt. Im Februar 2009 legte Gallup erste Ergebnisse einer Meinungsumfrage vor, bei der im Laufe von sechs Jahren etwa 50.000 Muslime in vorwiegend muslimischen Ländern über ihre Hoffnungen, Ängste und Meinungen befragt wurden. Die Ergebnisse der Untersuchung stehen in diametralem Gegensatz zu dem Bild, das im Westen herrscht. So verurteilt eine überwältigende Mehrheit von 93 % Anschläge

von islamistischen Extremisten als Fehler und als unmenschlich, und die meisten geben an, Werte wie die Gleichberechtigung von Mann und Frau sehr hoch zu achten (Ataman 2009).

Im Mai 2009 veröffentlichte Gallup die Ergebnisse einer repräsentativen Studie unter Muslimen in Frankreich, England und Deutschland. Auch in dieser Untersuchung waren die Ergebnisse überraschend (Ataman 2009). In Deutschland fühlen sich 40 % der Muslime mit der Bundesrepublik *eng* verbunden, gegenüber 32 % der Gesamtbevölkerung. Das Vertrauen der Muslime in wichtige deutsche Institutionen ist sehr groß. Die Rechtsprechung, die Regierung, die Wahlen und die Banken genießen unter deutschen Muslimen großes Ansehen. 73 % geben an, großes Vertrauen in die Rechtsprechung zu haben, bei der Gesamtbevölkerung ist es nur die Hälfte. Dasselbe gilt für das Bild der Regierung, die das Vertrauen von 61 % der Muslime gegenüber nur 36 % der Gesamtbevölkerung genießt. Auch bezüglich der Loyalität besteht ein großes Missverständnis: Denn 45 % der (autochthonen) Deutschen sind sich sicher, dass ihre muslimischen Mitbürger gegenüber Deutschland nicht loyal sind. Was sich aber zeigt, ist, dass 71 % der befragten Muslime hinter ihrem neuen Vaterland stehen.

Die Untersuchung zeige, sagt der Chef des Gallup-Zentrums für islamische Studien, dass viele Annahmen über Muslime und ihre Integration nicht stimmen. Muslime wollen Teil einer größeren Gemeinschaft sein und mehr zur Gesellschaft beitragen (Ataman 2009).

Soziale Identitäten und Kontext

Welche soziale Identität einer Person zuerkannt wird und wie sie selbst ihre Identität lebt, hängt im Allgemeinen stark vom Kontext ab. Der momentane Kontext bestimmt, auf welche soziale Identität jemand angesprochen wird und welche soziale Identität jemand selbst in einem bestimmten Moment hervorhebt (als was sie oder er sich fühlt). Jede Person hat eine eigene Hierarchie der Anordnung der Identitäten. Diese Hierarchie ist nicht fix und ein Individuum bestimmt sie nicht ganz allein. Sie kann für eine Person sogar von Moment zu Moment wechseln.

Ein Beispiel ist eine Studentin. Eine Lehrerin fragte sie anlässlich eines bestimmten Themas mit Bezug auf die Religion: „Und wie denkt man darüber bei euch?“ Die Studentin fühlte sich plötzlich als Ausländerin angesprochen, als Marokkanerin, muslimische Frau. Besonders die Anrede als „ihr“ empfand die Studentin als Ausgrenzung, ein Anderssein, das Gefühl von wir (Autochthonen) gegenüber sie (Menschen anderer Herkunft). Dazu kam noch, dass die Studentin

das Gefühl hatte, in ihrer Antwort gegen die stereotypen Bilder über marokkanische muslimische Frauen auftreten zu müssen.

Die Studentin fühlte sich deshalb nicht nur auf bestimmte soziale Identitäten (Ausländerin, Marokkanerin, Muslimin) angesprochen, sondern gleichzeitig konfrontiert mit einem Blick der Anderen auf sie als Person in ihren verschiedenen sozialen Identitäten (Vergleiche das Gespräch van Charyn in Kap. 2 Was ist Kommunikation?).

Identitätskonflikte

Die hierarchische Reihenfolge der sozialen Identitäten, die eine Person sich selbst zuschreibt, und die Hierarchie, die ihr Umfeld ihr zuschreibt, können sich unterscheiden. Es kann auch noch eine Diskrepanz bestehen zwischen der persönlichen *Sinngebung* eines bestimmten Identitätsaspekts und der Bedeutung, die das Umfeld diesem Aspekt verleiht. Der (irakische) Mitarbeiter einer Organisation kann sich vor allem als Mitarbeiter und Kollege fühlen. Im Umgang mit manchen KollegInnen kann er aber das Gefühl bekommen, in erster Linie ein Iraker und Moslem zu sein und erst zuletzt Mitarbeiter und Kollege. Dabei können diese KollegInnen dem Iraker- und Moslem-Sein eine andere Würde und einen anderen Status zuerkennen als er selbst (die Seinsdefinition sozialer Identitäten). Dies illustriert die Diskrepanz, die bestehen kann zwischen dem, wie eine Person sich selbst erfährt und wie die Umgebung sie sieht. Eine starke Friktion wird wahrnehmbar, wenn die Bedeutungsgebung der Umgebung mit einer negativen oder niedrigen Bewertung einhergeht. Der Mitarbeiter wird stolz sein auf seine irakische ethnische Identität und seine religiöse Identität. Dann ist vorstellbar, dass er sich in seinem Selbstwertgefühl verletzt fühlt, wenn er das Gefühl hat, die KollegInnen sehen ihn nicht in erster Linie als Kollege, sondern als muslimischen Iraker, dazu noch mit geringem Wert und Status.

Jugendliche wachsen auf in verschiedenen Kollektiven mit verschiedenen Kulturen. Dies kann Identitätskonflikte hervorrufen, wenn sie beispielsweise aus der eigenen ethnischen Gruppe und aus der aufnehmenden Gesellschaft negative Rückmeldungen über wichtige Aspekte ihrer Identität bekommen.

> Hamit Karakus, in der Türkei geborener Stadtrat in Rotterdam, ist sehr beunruhigt über die negative Wirkung, welche die Ausgrenzung bei der wachsenden Gruppe von Menschen anderer Herkunft hervorruft: Kinder, die sich in ihrem Geburtsland, den Niederlanden, zunehmend unwillkommen fühlen.
> „Meine Kinder verstehen das nicht mehr", sagt er in einem Interview. ‚Man kann ihnen nicht vorwerfen, dass sie die niederländische Sprache nicht sprechen, dass sie

> die Gewohnheiten und die Kultur nicht begreifen, dass sie nicht gut ausgebildet sind. Und man kann sie sicher nicht tadeln, dass sie sich nicht benehmen. Denn auch sie haben das Gefühl, dass sie noch immer nicht akzeptiert werden. Auch sie fragen sich, ob sie in diesem Land überhaupt noch eine Zukunft haben.‘ (Wanders 2009a, o. S.)

Aus der eigenen ethnischen und religiösen Gemeinschaft kann Kritik an Aspekten der Identität Jugendlicher kommen, die gegen die herrschenden *Normbilder* (so muss man sein, so hat man sich zu benehmen) angehen. Es kann um Dinge gehen wie Glaube, Beziehungen, Ausbildung und Ausgehen. Beispiele der Wirkung dieser Normbilder sind Konflikte zwischen SchülerInnen oder zwischen MitarbeiterInnen darüber, wie man sich als guter Moslem/gute Muslima benehmen muss: Muss man dann ein Kopftuch tragen und sich in bestimmter Weise kleiden? Darf man rauchen und nicht am Ramadan teilnehmen?

Sogar in der Gruppe der Indos, deren ethnische Geschichte in Indonesien begonnen hat und die inzwischen eine dritte und vierte Generation in den Niederlanden aufweist, gibt es noch Konflikte rund um Normbilder, was nun eigentlich indisch ist. Ein Indo dritter Generation, Rob, schreibt treffend darüber:

> Ich habe die großen Ansprüche auf eine eigene Kultur im indischen Kreis satt. Es ist immer so forciert… Es ist auffallend, dass auf die Frage, was indische Kultur enthalte, nie eine deutliche Antwort kommt. Das kommt natürlich daher, dass es keine deutliche Antwort gibt. Wie oft hört man nicht, Indos seien „auf der Suche“? Nun, wenn man auf der Suche ist, dann hat man etwas verloren, vergessen oder nie gehabt. Man geht auf die Suche in seinen Erinnerungen, man befragt seine Familie (vor allem dies, denn die Familie trägt die Erinnerungen, die Geschichten und Besonderheiten). Man fragt sich, warum man Dinge anders tut als der Nachbar oder Kollege. Man liest und hört zu. Man kommuniziert übers Internet. So bekommt man aus verschiedenen Quellen Informationen. Die Information ist fragmentarisch, manchmal bestätigt sich etwas, dann widerspricht es wieder. Man ist bewusst mit dem indischen Erbe beschäftigt und gibt ihm einen Platz in seinem Leben. Es ist für alles eine persönliche Suche und Interpretation, auch wenn man aus einem gemeinsam getragenen Erbe schöpft. Eine eigene persönliche ‚indische Identität‘ hat Übereinstimmungen, deckt sich aber nicht mit der anderer Indos.
> Die Indos, die ich kenne, leben das Indische jeder auf seine Art. Das Indische bildet eine Schatzkammer, aus der sich jeder nach Belieben etwas nehmen kann. Sag, du hältst nichts von Indo-Rock oder malaiischen Wörtern im Niederländischen, und Sususirup oder Batikhemden können dir gestohlen bleiben. Ist man dann weniger indisch? Natürlich nicht. Warum sollten Indos aneinander Maß nehmen müssen? Aber genau das ist es, was durch die Indokulturfundamentalisten geschieht. Ihre Kultur unterstellt eine Gemeinsamkeit, die die Anderen ausschließt. Es öffnet den Weg zu ärgerlichen Diskussionen, was nun echt indisch sei oder was echt indisch sein sollte. Es ist ein exklusives Konzept. (masRob 2008, o. S.)

Jugendliche MigrantInnen, die in den Niederlanden, in Deutschland, Österreich oder der Schweiz geboren und erzogen wurden, geraten in Identitätskonflikte, wenn sie immer wieder gefragt werden: Wo sie so gut die Landessprache gelernt haben; woher sie eigentlich kommen; und: Ob und wann sie in ihr eigenes Land zurückgehen? Dazu ist das Image bestimmter Menschengruppen anderer Herkunft stark negativ gefärbt. Unter dem Einfluss dieser sozialen Repräsentationen werden Jugendliche von Menschen anderer Herkunft mit keiner oder wenig Ausbildung, mit Drogensucht, Kriminalität und Arbeitslosigkeit assoziiert. Es kann klar sein, dass die Identitätsbildung der Jugendlichen von Menschen anderer Herkunft schwer unter dem Druck dieser sozialen Repräsentationen steht. Und deshalb bekommen diese Jugendlichen wenig positive Rückmeldungen über einen fundamentalen Aspekt ihrer Identität: ihre ethnische Identität. Je weniger positive Rückmeldung, umso größer die Aussicht, dass diese Jugendlichen es aufgeben und sich marginalisieren.

Um eine Identität entwickeln und sich der Identität bewusst sein zu können, braucht man eine ausreichende Übereinstimmung zwischen sich selbst und den Anderen. Es muss ausreichend Momente geben, in denen man mit Anderen bezüglich (von Aspekten) seiner Identität Übereinstimmung erfährt. Für jeden Menschen ist es fundamental von Bedeutung, in seiner Kommunikation genügend positives Feedback darüber zu bekommen, wer er für sich selbst ist. Nur so kann jemand eine „*konstruktive Identität*“ entwickeln (Baert 1993, S. 283). Eine konstruktive Identität bedeutet, Friede zu haben damit, wer man für sich selbst ist, ein Gleichgewicht zu erleben zwischen den eigenen guten Seiten und den Mängeln, die man auch hat. Dass man nicht perfekt sein muss und das, wodurch man sich von Anderen unterscheidet, *als Unterschied* und *nicht* als Beurteilung sehen kann.

Für dieses Letzte ist es nötig, dass Unterschiede akzeptiert und anerkannt werden können. Und dies ist wieder abhängig von den Margen, den Abweichungsmöglichkeiten von den Normbildern, definiert durch das soziale Umfeld. Es gibt Unterschiede, die vom sozialen Umfeld her eine solche Bedeutung bekommen, dass sie die Identitätsentwicklung einer Person untergraben. In dem Beispiel des (irakischen) Mitarbeiters kann sein muslimischer Hintergrund in der sozialen Gemeinschaft als abweichend gesehen werden und die Bedeutung von frauenfeindlich und intolerant bekommen. Wenn KollegInnen im Umgang mit ihm diese Bilder in den Vordergrund stellen, bedeutet das für den (irakischen) Mitarbeiter eine negative Rückmeldung zu seiner Identitätsentwicklung.

Bekommt eine Person zu wenig positives kommunikatives Feedback, dann ringt sie weiter mit der Frage, wer sie nun eigentlich ist, und im schlechtesten Fall, *ob* sie wohl jemand ist. Dies alles zeigt wieder, dass Kommunikation mit Anderen auch ein Verhandeln über die Identität ist, über Fragen wie: wer bin ich für mich,

wer bin ich für die Anderen, wo gehöre ich dazu und wo nicht? (Vergleiche das Gespräch van Charyn in Kap. 2 Was ist Kommunikation?) Damit kommt gleichzeitig die Machtfrage ins Spiel.

Identität und Macht

Soziale Identitäten haben große Bedeutung für das Alltagsleben. Die Menschen leiten Status, Prestige, Ansehen und gesellschaftlichen Einfluss von ihren sozialen Identitäten ab, auch wenn sie einer bestimmten Identität noch so wenig Bedeutung beimessen. Darum ist es nicht verwunderlich, dass verschiedene Gruppierungen – wie Homosexuelle, Frauen, ethnische Minderheiten und Muslime – es auf sich nehmen, selbst den Inhalt ihrer Identität zu bestimmen. Das nennt man „*die Politisierung von Identität*" (Verkuyten 1999, S. 32 ff.). Dabei geht es nicht nur darum, die eigene Stimme hören zu lassen, sondern vor allem auch darum, die Annahmen, Bedingungen und Regeln des gesellschaftlichen Spiels zur Diskussion zu stellen.

Die dominanten und impliziten Standards geben tatsächlich an, was selbstverständlich und normal ist. Aus ihrer Machtposition stellen die Angehörigen der dominanten Gruppe dabei sich selbst als Regel, neutral, unsichtbar und normal hin. Auf diese Weise geht von der dominanten Gruppe eine starke normalisierende und idealisierende Wirkung aus. Sie sind die Norm, die nicht zur Diskussion steht.

Vor diesem Hintergrund von Normalität wird die/der Andere kreiert: sichtbar, die Ausnahme und Abweichung. Im dominanten Denken denkt man dann in Gegensätzen wie wir und sie, wir und die Anderen. Dabei wird beispielsweise Ethnizität nur in Anwendung auf sie, auf die Menschen anderer Herkunft erklärt. Menschen als Teil der dominanten weißen Gruppierung sehen sich selbst nicht als Angehörige einer ethnischen Gruppierung. Dies ist einfach zu überprüfen durch die Frage, welches die größte ethnische Gruppierung in den Niederlanden sei. Meist denkt man da an eine der MigrantInnengruppen und nicht an die autochthonen NiederländerInnen.

Arten der Unterdrückung

Unterdrückung, unter Macht leiden, ist keine Frage von alles oder nichts, sondern kennt Varianten und Grade (Crenshaw 1991; Lutz et al. 2010; Mens-Verhulst van und Radtke 2009). Frauen können nicht nur unter direkter physischer und psychischer Gewalt leiden, sondern auch unter kultureller Ausgrenzung, sozialer Marginalisierung, ökonomischer Ausbeutung und mangelndem Respekt infolge der

Sprachdominanz. Und dies in größerem oder geringerem Ausmaß. Eine Frau kann weniger Rechte haben, auch wenn sie zur höheren Klasse mit den entsprechenden Privilegien gehört. Man kann als Mann, und als weißer Mann, wohl selbstverständlich in eine Disco eingelassen werden oder durch den Zoll kommen, im FreundInnen- und Freundeskreis – etwa wegen Arbeitslosigkeit – aber dennoch marginalisiert sein. Kurz: Macht ist allgegenwärtig, aber nicht überall auf dieselbe Art und Weise. Die Unterdrückung auf einem Gebiet kann mit einer Privilegierung auf einem anderen zusammengehen. Muslime erhalten aus der Gesellschaft wenig Anerkennung, aber es kommt vor, dass muslimische MitarbeiterInnen einer Organisation andere muslimische KollegInnen ausgrenzen, weil sie den Normen, was ein guter Moslem sei, nicht entsprechen. So etwa eine muslimische Mitarbeiterin, die sich nicht getraute, den muslimischen KollegInnen zu gestehen, dass sie den Ramadan nicht einhält.

Professionals, die mit Menschen arbeiten, müssen sich kritisch prüfen (Mens-Verhulst van und Radtke 2009) auf ihre eigenen impliziten Annahmen, was normal und was abweichend sei, und auf die eigene Stellung zu Geschlecht, Ethnizität, Klasse und sexuelle Orientierung. Ferner sollen sie sensibel werden für die Wirkung gesellschaftlicher Interpretation biologischer Unterschiede zwischen Männern und Frauen, von Ethnizität, Klasse und sexueller Orientierung. So haben manche Kombinationen sozialer Identitäten – zum Beispiel jung, autochthon, Niederländer, Mann, heterosexuell – mehr Macht als Andere. Um hier der Komplexität und Dynamik gesellschaftlicher Unterschiede gerecht zu werden und inklusiv handeln zu können, ist eine intersektionelle Behandlung von Diversität notwendig.

Intersektionalität

Kimberlè Williams Crenshaw (1991) entwickelte den Terminus *Intersektionalität* (Englisch *intersectionality*), um auf die Interaktion zweier Arten von Diskriminierung aufmerksam zu machen: die von Frauen und die von ethnischen Minderheiten. Durch diese Wechselwirkung profitierten schwarze Frauen unzureichend von Fördermaßnahmen, die für Frauen und für ethnische Minderheiten Chancengleichheit auf dem Arbeitsmarkt schaffen sollten. Diese Fördermaßnahmen schlossen unter anderem ein, dass Institutionen und Betriebe bestimmte Quoten in Bezug auf Frauen und ethnische Minderheiten bei ihrer Personalpolitik erfüllen mussten. Vom Gesichtspunkt der Genderdiskriminierung[5] konnten Organisationen die Quoten er-

[5] Der englische Begriff „gender“ verweist auf die sozialen und kulturellen Unterschiede zwischen Männern und Frauen. Es geht dabei unter anderem um die Unterschiede in den

füllen, indem sie weiße Frauen anstellten, vom Gesichtspunkt der Rassendiskriminierung genügte die Anstellung schwarzer Männer. Die Folge war also eine Ausschließung schwarzer Frauen, da sie für eine Politik, die auf den zwei genannten unabhängigen Arten von Diskriminierungsvermeidung beruhte, unsichtbar waren.

Janneke van Mens-Verhulst (2007) entwickelte eine intersektionelle Auffassung von Diversität als Kritik dessen, was sie als „*plattes Diversitätsdenken*" bezeichnet. Dieses gängige „*platte*" Diversitätsdenken über gesellschaftlich relevante Differenzkategorien wie Geschlecht, Ethnizität, Alter, Klasse, sexuelle Orientierung und Gesundheitszustand gründet sich auf folgende Voraussetzungen:

- Differenzkategorien sind *dichotom* und schließen einander aus, eine Frage von entweder-oder: man ist Mann oder Frau, autochthon oder allochthon, reich oder arm, hetero oder homo, jung oder alt, gesund oder krank.
- Differenzkategorien sind *eindimensional* bestimmt: kulturell (symbolisch) oder sozial oder interpersonal oder psychisch oder biologisch.
- Differenzkategorien sind *machtneutral*: Innerhalb einer Kategorie bestehen keine Ungleichheiten und kein Machtgefälle.
- Differenzkategorien sind *unveränderlich* beziehungsweise statisch: Mann bleibt Mann, Frau bleibt Frau, ein Allochthoner wird nie ein Autochthoner.
- Differenzkategorien sind *unabhängig* voneinander.

Im intersektionellen Denken hat man diese Voraussetzungen aufgegeben. Der erste Ausgangspunkt ist jetzt nicht eine Differenzkategorie, sondern ein Kreuzungspunkt (Englisch: intersection) von Differenzkategorien, die gleichzeitig wirksam sind, das heißt, dass etwa Gender immer mit ethnischer Situierung zusammengeht und Ethnizität immer gegendert ist. Gesellschaftliche Differenzkategorien können auch verlaufend und kombiniert (sowohl-als auch) vorkommen, was *hybride* (gemischte) Formen möglich macht. Ein zweiter Ausgangspunkt ist, dass jede gesellschaftliche Differenzkategorie mehrere Dimensionen hat: neben einer sozialen (Position und Netzwerke) auch eine kulturelle (Normen, Werte, Bilder und Symbole), eine interpersonale (Umgangsformen und Sprachspiele), eine psychische (Erkenntnisse, Emotionen und Verhaltensweisen) und eine biologische (Anatomie, Hormone, Physiologie und Gene).

Als dritten Ausgangspunkt enthält jede Differenzkategorie soziale Ungleichheit und Machtdynamik. Dadurch befinden sich Menschen immer in Positionen, die

sozialökonomischen und gesellschaftlichen Rollen, die Männer und Frauen erfüllen, und die damit verbundenen Bilder.

mehr oder weniger privilegiert und minorisiert sind, das heißt, nicht über ökonomisches, soziales, kulturelles und moralisches Kapital verfügen können.

Dass mit der Zeit in und zwischen den Kategorien Veränderungen auftreten können, sowohl innerhalb der Schichten wie auch zwischen diesen und in unterschiedlichem Tempo, ist der vierte Ausgangspunkt: Das Frauenbild etwa ändert sich langsamer als die gesellschaftliche Stellung der Frau, und dies kann wieder variieren für Ältere, Allochthone und lesbische Frauen.

Der fünfte Ausgangspunkt – und die wichtigste Erkenntnis, von der der intersektionelle Denkstil den Namen entlehnt – ist, dass die Differenzkategorien einander gegenseitig einen Stellenwert verleihen und einander beeinflussen. Eine andere Herkunft zu haben und eine Frau zu sein beeinflusst sich gegenseitig und gibt sich gegenseitig Gewicht. Im Jargon spricht man von Schnittpunkten, Kreuzungen (Lutz et al. 2010) oder Achsen von Differenzkategorien, die verknüpft oder gleichzeitig wirksam sind (Mens-Verhulst van 2007).

Mit Intersektionalität können drei Arten von Unsichtbarkeit bekämpft werden. Erstens die *ungerechtfertigte Ausschließung*, wenn eine Problemintervention wichtige Differenzkategorien übersieht. Ein Beispiel dafür war am Anfang des Abschnitts die ungerechtfertigte Ausschließung schwarzer Frauen bei Fördermaßnahmen.

Zweitens kann die *ungerechtfertigte Einschließung* bekämpft werden, wenn eine Problemintervention einen Unterschied (zum Beispiel Ethnizität) in den Mittelpunkt stellt und keine anderen Differenzkategorien beachtet. Beispielsweise Interpretationen, die Ehrenmorde als zur Kultur einer bestimmten ethnischen Gruppe gehörig betrachten und damit das Opfer voreilig in einen ethnischen Rahmen einschließen und ihr oder ihm damit verwehren, eine eigene Erklärung vorzubringen. Drittens kann die *unsichtbare Hand*[6] bekämpft werden, durch die eine ungünstige Situation normal und natürlich aussieht, beispielsweise wenn eine andere Herkunft mit dem Frau-Sein, einem bedingten Bleiberecht und einer niedrigen Bildung zusammengeht.

Tabelle 4.1 zeigt eine zusammenfassende Gegenüberstellung von „*plattem*“ Diversitätsdenken und dem intersektionellen oder Kreuzungsdenken.

[6] Mit „unsichtbarer Hand“ (ein Begriff des Ökonomen Adam Smith) ist hier gemeint: nicht sichtbare Mechanismen, die bewirken, dass die Dinge so sind und geschehen, wie sie sind bzw. geschehen.

Tab. 4.1 Das „platte" Diversitätsdenken und das intersektionelle oder Kreuzungsdenken

Das „platte" Diversitätsdenken	Das intersektionelle oder Kreuzungsdenken
Dichotom: die Differenzkategorien schließen sich gegenseitig aus (entweder – oder)	*Kreuzung* von Differenzen, die *gleichzeitig* wirksam sind: Gender ist immer mit Ethnizität gepaart und Ethnizität ist immer gegendert. Deshalb *kombinierte* und *hybride* (gemischte) Differenzkategorien (sowohl – als auch)
Eindimensional: kulturell (symbolisch) oder sozial oder interpersonal oder psychisch oder biologisch	*Mehrdimensional*: sozial, kulturell, interpersonal, biologisch und psychisch
Machtneutral: bezüglich Macht spielt es keine Rolle, in welcher Differenzkategorie jemand ist	*Machtbewusst*: soziale Ungleichheit und Macht-dynamik werden thematisiert
Unveränderlich: statisch (etwa allochthon bleibt allochthon)	*Dynamisch*: mit der Zeit können innerhalb der und zwischen den Differenzkategorien Änderungen auftreten, sowohl innerhalb wie auch zwischen den Schichten und in unterschiedlichem Tempo
Unabhängig: die einzelnen Differenzkategorien sind unabhängig voneinander	*Intersektionell*: die Differenzkategorien bestimmen und beeinflussen einander, sie sind gleichzeitig in Kraft

Intersektionalität als Identitätstheorie

Intersektionalität ist eine Identitätstheorie, die die soziale Positionierung von Menschen zu analysieren hilft (Mens-Verhulst van 2007). Innerhalb und zwischen den Schichten einer sozialen Kategorie laufen Prozesse ab, die im Zusammenwirken Identitätskonstruktionen erzeugen. Eine Person verarbeitet in Sozialisations- und Internalisierungsprozessen positive und negative Erfahrungen bezüglich der Identität(sbildung) und entwickelt so bestimmte Gefühle und Überzeugungen. Diese manifestieren sich wieder in den sozialen Dialogen, an denen die Person teilnimmt, und werden an die folgenden Generationen weitergegeben. So können sich Differenzspiralen bilden, die eine bestehende soziale Kategorisierung und gesellschaftliche Ordnung zusätzlich verstärken. Aber auch das Umgekehrte, die Einebnung von Differenzkategorien, ist möglich. Dies lässt sich etwa am Beispiel Gender zeigen: Allmählich ist die Einsicht entstanden, dass Geschlechtsdifferenzen nicht einfach da sind, sondern gemacht werden (*doing gender*). Man denke an das Theorem von Simone de Beauvoir, man werde nicht als Frau geboren, sondern zur Frau gemacht. Kulturell gesehen gibt es nämlich die sogenannte Artikulation von Geschlechtsdifferenzen: Menschen werden aufgrund von Übereinkünften und Unterschieden in Männer und Frauen eingeteilt, wobei anatomische Unter-

schiede eine Schlüsselrolle spielen. Den Körpern werden verschiedene Bedeutungen zugeschrieben, wie Kraft und Muskeln den Männern, Zartheit und Fruchtbarkeit den Frauen. Gleichzeitig wird der Körper als Träger von beispielsweise der Ehre des Vaterlandes oder der Familie betrachtet. Aufgrund einer derartigen Kategorisierung und Bedeutungszuweisung erfolgt die Zuteilung gesellschaftlicher Positionen. Traditionell lagen diese in vielen Gesellschaften für Männer in der öffentlichen Sphäre und für Frauen in der Privatsphäre (mit Reproduktion und Betreuungspflichten), wobei Männerpositionen nach Status und Belohnung einen höheren Wert genossen – und genießen – als die klassische Frauenarbeit. In Sozialisationsprozessen machen sich Jungen und Mädchen die Werte und Normen wie auch die Fähigkeiten und Verhaltensmuster zu eigen, die für eine Partizipation an den bestehenden sozialen Mann/Frau-Strukturen notwendig und erwünscht sind. Weitergegeben werden diese sowohl bewusst als auch unbewusst durch Eltern, peer groups, Schulen, Kirchen, Sportvereine, Massenmedien etc. Dabei geht es um vielfältige Lernprozesse: Nachahmung von und Identifikation mit wichtigen Anderen neben der Internalisierung herrschender Denkbilder. Diese gehen unter anderem in Kenntnisse und in Überzeugungen, welches die eigenen Werte, Fähigkeiten und Möglichkeiten sein sollen, sowie in das Selbstbild über.

Das Ineinandergreifen all dieser Prozesse ergibt eine Differenzspirale. Dies lässt sich auch für andere Differenzkategorien wie Ethnizität, Alter, Gesundheitszustand und dergleichen rekonstruieren. Aber im gewöhnlichen Leben werden die Differenzspiralen oft abgeschwächt, da die Menschen nicht in einer Monokultur leben und dadurch viele andere Einflüsse erfolgen – denkt man etwa an Mädchen, die an der Welt ihrer Brüder teilnehmen und vice versa, oder an Homosexuelle, die meist unter Heterosexuellen aufwachsen, wodurch sie gleichzeitig über das Verhaltensrepertoire der anderen Gruppe verfügen.

Ein Beispiel für Abschwächung in der Differenzkategorie sexuelle Orientierung brachte Gloria Wekker in einer Vorlesung:

> Neulich sprach ich mit der Mutter von Joppe – er ist zehn –, der sagt jetzt zu seinen beiden Müttern, er wolle später echt kein Homo werden, und sie sollten aufhören zu sagen: „Später, wenn du einen Freund oder eine Freundin hast…“ Er hat jetzt mitbekommen, dass Homo- und Heterosexualität nun einmal nicht in gleichem Maß geschätzt werden, und er will normal eine Freundin. Und Recht hat er, wenn das wichtigste Schimpfwort, das seine Freunde untereinander gebrauchen, ‚Homo‘ ist. (Wekker 2001, o. S.)

Wer Identität durch eine intersektionelle Brille betrachtet, wird mehr Verständnis haben für Menschen und Gruppen mit hybriden (gemischten) Identitäten und in ungewöhnlichen, widersprüchlichen und inkonsistenten Kombinationen: etwa

homosexuelle Muslime, männliche Opfer häuslicher Gewalt und invalide TopsportlerInnen.

Beispiele für ungewöhnliche Positionen im Bereich des Sports sind fußballspielende muslimische Frauen (Zee van der 2007, S. 25), boxende marokkanische Mädchen (Luyt 2009, S. 11) und der schwarze afroamerikanische Eisläufer Shani Davis mit dem Weltrekord 2009 über 1000 und 1500 m sowie der Allround-Weltmeisterschaft 2005 und 2006. Als Davis in der Weltmeisterschaft 2004 in Hamar Zweiter wurde, bewies er, „dass Neger eislaufen können", wie eine amerikanische Zeitschrift titelte (Wagendorp 2004, o. S.).

Eine solche Bemerkung werden intersektionell Denkende nicht machen (können). Sie werden nicht so schnell Menschen in eine stereotype und monolithische Kategorie sperren, in die sie auf den ersten Blick zu gehören scheinen, wie: unterwürfige Muslimas, nicht durchsetzungsfähige marokkanische Mädchen, schwarze Läufer. Wer intersektionell denkt, wird besser als Leute mit einer platten Auffassung von Diversität imstande sein, hinter den Unterschieden zwischen Menschen die Übereinstimmungen zu entdecken, und umgekehrt hinter den Übereinstimmungen die Unterschiede. Sie sind gewappnet, in routinemäßigen Prozessen der Aus- und Einschließung die Chancen für neue Verknüpfungen zu suchen.

Literatur

Aartsma, Monica, Edwin Hoffman, und Wouter Reynaert, Hrsg. 2008. *De stille kracht van leiderschap. Een Indisch perspectief*. Apeldoorn: Garant.

Abrahams, Frits. 1997. Hoe zwart is het bloed van Tiger Woods? *NRC Handelsblad,* 27. Mai, S. 25.

Appiah, Kwame Anthony. 1995. Identiteit, authenticiteit, overleving: Multiculturele samenlevingen en sociale reproductie. In *Multiculturalisme,* Hrsg. Charles Taylor, 172–189. Amsterdam: Boom.

Ataman, Ferda. 2009. Muslime in Deutschland sind staatstreu. *Der Tagesspiegel*. http://www.tagesspiegel.de/berlin/studie-muslime-in-deutschland-sind-sstaatstreu/1507738.html. Zugegriffen: 10. Feb. 2013.

Baert, Dany. 1991. Identiteit en identiteitsontwikkeling: een poging tot systeemtheoretische benadering. i Theoretisch zoekwerk. *Systeemtheoretisch Bulletin* IX (2): 64–91.

Baert, Dany. 1993. Identiteit en identiteitsontwikkeling: een poging tot systeemtheoretische benadering. ii De ontwikkeling van identiteit. *Systeemtheoretisch theoretisch Bulletin* XI (4): 277–300.

Brink van den, Gabriël, und Dick de Ruijter. 2003. *Marginaal of modern? Bestuurlijk advies inzake burgerschap onder migranten in Rotterdam*. Utrecht: Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn.

Crenshaw, Kimberlè Williams. 1991. Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of colour. *Stanford Law Review* 43:1241–1299.

Gowricharn, Ruben. 2001. *In- en uitsluiting in Nederland. Een overzicht van empirische Bevindingen.* Den Haag: WRR Werkdocumenten nr. W122.
Greven, Koen. 2008. Voetballen op EK met twee harten in de borst. *NRC Handelsblad,* 16. Juni, S. 18.
Hetzel, Helmut. 2007. Niederlande: Er(n)ster Ausrutscher einer Viel-Geliebten. *Die Presse* 26. Sept. 2007. http://diepresse.com/home/leben/mensch/332760/Niederlande_Ernster-Ausrutscher-einer%20VielGeliebten?from=suche.intern.portal. Zugegriffen: 9. Feb. 2013.
Hurenkamp, Menno, und Evelien Tonkens. 2008. *Wat vinden burgers zelf van burgerschap?* Den Haag: NICIS.
Jenkins, Richard. 2004. *Social identity*. London: Routledge.
Königin Máxima. 2007. *Anrede*. 24. Sept. http://www.koninklijkhuis.nl/nieuws/toespraken/2007/september/toespraak-van-prinses-maxima-24-september-2007/. Zugegriffen: 9. Feb. 2013.
Kuhn, Manford, und Thomas McPartland. 1954. An empirical investigation of self-attitudes. *American Sociological Review* 19 (1): 68–76.
Leiprecht, Rudolf. 2001. *Alltagsrassismus. Eine Untersuchung bei Jugendlichen in Deutschland und den Niederlanden*. Münster: Waxmann.
Lutz, Helma, Maria Theresa Herrera Vivar, und Linda Supik (Hrsg.). 2010. *Intersektionalität. Bewegungen und Verortungen eines vielschichtigen Konzeptes*. Wiesbaden: Springer.
Luyt, Marleen. 2009. 'Het was een jungle bij de boksbond'. *NRC Handelsblad,*19. Mai, S. 11.
Marlet, George. 2007. Dubbele nationaliteit/ Mensen met twee nationaliteiten zijn juist de hoop voor het leger. *Trouw* .12. März.
masRob. 2008. *Indische cultuur.* http://masrob.hyves.nl/blog/9781424/Indische_cultuur/QK1r/. Zugegriffen: 12. Sept 2008.
Meeus, Tom-Jan. 2009. Zwarte vriend (m/v) gezocht VS. *NRC Handelsblad,* 29. April S. 5.
Mens-Verhulst van, Janneke. 2007. *Het vals plat van het diversiteitsdenken. Vorlesung*, 30. März 2007 Horstcahier 30, S. 9–27. Utrecht: Instituut voor Social Work/ De Horst, HU Amersfoort.
Mens-Verhulst van, Janneke, und Lorraine, Radtke. 2009. Intersectionaliteit en sociale inclusie: het ei van… Troje. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice* 18 (3): 4–22.
Michielsen, Peter. 1999. Hartland van Servië. *NRC Handelsblad,* 27. März, S. 31.
Minuchin, Salvador. 1977. *Familie und Familientherapie*. Freiburg: Lambertus.
Müller, Jaus. 2007. Militairen met twee paspoorten. *NRC Handelsblad,* 24. Sept.
Palmen, Connie. 1998a. *I.M. Ischa Meijer. In Margine. In Memoriam*. Zürich: Diogenes.
Palmen, Connie. 1998b. *I.M*. Amsterdam: Prometheus.
Steiner-Khamsi, Gitta, und Carol Anne Spreen. 1996. Oppositional and relational identity: A comparative perspective. In *Anti-racist work with young people,* Hrsg. Walter Lorenz und Anna Aluffi, 26–47. Dorset: Russell House.
Tajfel, Henri, und John Turner. 1986. The social identity theory of intergroup behavior. In *The psychology of intergroup relations,* Hrsg. Stephen Worchel und William G. Austin, 7–24. Chicago: Nelson-Hall.
Verkuyten, Maykel. 1999. *Etnische identiteit*. Amsterdam: Het Spinhuis.
Verkuyten, Maykel. 2010. *Identiteit en Diversiteit*. Amsterdam: University Press-Pallas Publications.

Vermeulen, Hans. 1984. *Etnische groepen en grenzen: Surinamers, Chinezen en Turken*. Weesp: Het Wereldvenster.

Vuylsteke, Catherine. 2010. Afro-Amerikaanse imam Daayiee Abdullah ziet geen conflict tussen Koran en homoseksualiteit. *De Morgen* 17. Okt .2010. http://holebiplus.skynet-blogs.be/archive/2010/10/17/holebi-imam-over-god-en-liefde.html. Zugegriffen: 9. Feb. 2013.

Wagendorp, Bert. 2004. Zwart, sterk en miskend. *De Volkskrant,* 13. Feb.

Wanders, John. 2009a. Jonge moslim voelt zich niet welkom. *De Volkskrant,* 28. Juni.

Wanders, John. 2009b. Oudere moslims vrezen deportatie. *De Volkskrant,* 15. Juni.

Wekker, Gloria (2001). Van monocultuur naar caleidoscoop. *Humanistiek* 2 (6): 26–33.

WRR. 2007. *Identificatie met Nederland*. Amsterdam: University Press.

Zee van der, Renate. 2007. Meiden met ballen (en hoofddoeken). *NRC Handelsblad,* 29. April, S. 25.

Zwaard van der, Joke. 2012. Opleiden tot diversiteitsbewust vakmanschap. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice* 21 (4): 95–98.

Kollidierende Werte und Normen

5

Einleitung

Eine bekannte Passage von Herodot von Halikarnassus (ein antiker griechischer Geschichtsschreiber 490/480 v. Chr. – um 424 v. Chr.) gibt einen Hinweis darauf, wie lange Menschen schon von Unterschieden in moralischen Werten und Normen fasziniert sind. In der Passage erzählt Herodot von Darius, König von Persien, der sich über die Gewohnheiten von den Griechen und von den Indianern, „*Callatiae*" geheißen, wie sie mit ihren verstorbenen Eltern umgehen, informiert.

> Darius, König von Persien, war neugierig und unternahm ein Experiment. Er versammelte eine Schar Griechen und fragte sie: Wie viel müsste ich euch geben, damit ihr die Leichen eurer verstorbenen Väter esst? Helle Empörung, ganz wie Darius vermutet hatte. Sodann ließ er Leute vom indischen Stamm der Callatiae antreten, die, so berichtet es Herodot, die Sitte pflegten, die Körper ihrer Eltern zu verspeisen: Wie viel müsse er ihnen geben, fragte Darius, wenn sie die Leichen nicht essen, sondern stattdessen verbrennen würden? Da erhob sich großes Geschrei, dass „er über so eine grauenvolle Tat nicht reden sollte."[1] (Randow 2010)

[1] „When Darius was king, he summoned the Greek who were with him and asked them for what price they would eat their fathers' dead bodies. They answered that there was no price for which they would do it. Then Darius summoned those Indians who are called Callatiae, who eat their parents, and asked them … what would make them willing to burn their fathers at death. The Indians cried aloud, that he should not speak of so horrid an act." (Herodot von Halicarnassus 2010, S. 174 f.).

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

E. Hoffman, *Interkulturelle Gesprächsführung,*
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9_5

Heutzutage verschärfen Differenzen in moralischen Werten und Normen den Umgang mit kulturellen und religiösen Unterschieden in der Kommunikation. Ein Zeitungsbericht:

> Keine Auszahlung für einen Mann, der die Hand verweigert
>
> Ein Moslem bekommt einen Monat keine Bezahlung, weil er sich weigert, den weiblichen Amtspersonen des Sozialen Dienstes in Den Haag die Hand zu geben. Für die Auszahlungsstelle war das Maß voll. In erster Instanz wurde die Bezahlung des Mannes nur gekürzt. Den ersten Monat bekam der Mann um zehn Prozent weniger, im Monat darauf zwanzig Prozent. Aber da der Moslem sein Verhalten nicht änderte, beschloss der Soziale Dienst, die Auszahlung für einen Monat einzustellen. Der Soziale Dienst hatte Ende letzten Jahres beschlossen, gegen Anspruchsberechtigte, die sich weigern, die Hand zu geben, Sanktionen zu verhängen. Die Dienststelle ergriff diese Maßnahme, da Mitarbeiterinnen angegeben hatten, sie fänden es sehr wichtig, respektvoll begrüßt zu werden. (Elsevier 2005)

Ein weiteres Beispiel für kollidierende Werte und Normen und für ein moralisches Dilemma ist die Frauenbeschneidung: Eltern, die aufgrund ihrer Normen und Werte die Frauenbeschneidung als essentiellen Teil ihrer Kultur ansehen, stehen einer Mehrheit gegenüber, für die die Frauenbeschneidung dem liberalen Moralprinzip der Gleichwertigkeit von Frauen und Männern und dem Prinzip der körperlichen Unversehrtheit widerspricht.

Im Januar 2009 schlug die damalige niederländische Staatssekretärin Jet Bussemaker einen neuen Plan gegen die Frauenbeschneidung vor. Sie will, dass Eltern von Mädchen, die Gefahr laufen, beschnitten zu werden, einen Vertrag unterschreiben, dies bei ihrer Tochter nicht geschehen zu lassen. Die Eltern müssen den Vertrag abschließen, wenn ihre Tochter in ein Land reist, wo die Beschneidung oft vorkommt, wie etwa Sudan, Eritrea oder Äthiopien.

Bei der Rückkehr in die Niederlande wird das Mädchen von einer Ärztin untersucht, um zu kontrollieren, ob die Eltern die Abmachung eingehalten haben. Zeigt sich, dass dies nicht der Fall ist, können sie ins Gefängnis kommen.

Der Vertrag soll den Eltern helfen, im Herkunftsland zur Beschneidung ihrer Tochter nein zu sagen. Sie können ihrer Familie im Risikoland beweisen, dass sie sich strafbar machen, wenn sie ihr Kind beschneiden lassen. Es sind oft Familienmitglieder, die die Eltern unter Druck setzen, die Tochter beschneiden zu lassen. Bussemaker wird den Plan mit ihren KollegInnen von der Justiz besprechen. Laut Bussemaker gibt es in Frankreich gute Erfahrungen mit einem solchen Vertragssystem (Waard de 2009).

Die Einführung eines solchen Vertragssystems gegen Frauenbeschneidung soll die Befürworter der Beschneidung rechtlich an die fundamentalen Prinzipien binden, die in den Niederlanden gelten. So manifestieren sich die Machtverhältnisse

und die dominante Moral in der Gesellschaft. Das heißt aber noch nicht, dass die Überzeugung der Mehrheit in moralischer Hinsicht besser ist als die der Befürworter der Beschneidung. Es geht hier um die Frage, ob bestimmte Werte universell und nicht verhandelbar sind, und wenn ja, wie und mit welchen Vernunftargumenten dieses moralische Recht einzufordern ist. Als Antwort auf diese Frage kommen in diesem Kapitel Monismus, Relativismus und Pluralismus (Bielefeldt 2007; Lukes 2008; Procee 1991) zur Sprache. Ein westlicher Monismus ordnet die Kulturen hierarchisch, mit der westlichen Kultur ganz oben als Norm und als Zielzustand für alle anderen Kulturen, die sich noch in der Entwicklung befinden. Der moralische Relativismus besagt, dass es keine universelle kulturunabhängige moralische Wahrheit oder Norm gebe, nach der man andere moralische Codes beurteilen könne. Monismus und Relativismus stoßen beide auf Grenzen. Pluralismus verbindet Relativismus und Monismus und plädiert für interaktive Verschiedenheit (sich Einlassen auf Interaktionen mit Andersdenkenden) und Nicht-Ausgrenzung (im Sinne der Menschenrechte). Die Menschenrechte sind die politisch-rechtliche Manifestierung des Respektes der Würde des Menschen, dass jedem Menschen die fundamentale Rechte freier Selbstbestimmung gewährleistet werden, und Bürgerschaft bildet einen Puffer gegen nichtakzeptable Aspekte von Identitäten. Die Gleichwertigkeit der Kulturen basiert auf der fundamentalen Gleichwertigkeit der Menschen, die Träger dieser Kulturen sind. In der Gesprächsführung helfen kommunikatives Handeln und Dialog, um mit kollidierenden Werten und Normen umzugehen.

Werte und Normen

Werte sind subjektiv (Lukes 2008, S. 111). Sie werden oft erst bewusst, wenn man seine Wahl rechtfertigt. Werte unterscheiden sich von Vorlieben. Die Werte, die Menschen unterschreiben und hegen, wonach sie leben und an die sie glauben, zeigen an, was wichtig und wertvoll im Leben ist. Sie sind oft verbunden mit aufrichtigen, festen Überzeugungen, Auffassungen und Ideen. Werte sind abstrakt und sagen wenig bis nichts darüber aus, was Menschen in der Praxis zu tun entscheiden. So darf man unterstellen, dass PolitikerInnen Frieden, Wohlstand, Demokratie usw. wertvoll finden, aber auch wenn man das weiß, ist es dennoch unsicher, wie die PolitikerInnen diese Werte in die Praxis umsetzen. Menschen können zwar dieselben Werte miteinander teilen, aber die Unterschiede bestehen in gegenseitigen Normen und Praktiken. Zum Beispiel kann der Wert Respekt bei einer Begrüßung mit einem Nicken und mit der Hand auf dem Herzen oder mit einem Handschlag gezeigt werden.

Normen bilden die Verbindung zwischen den allgemeinen Werten und den konkreten Verhaltensweisen. Sie sind die Übertragung abstrakter Werte auf konkretes Verhalten und deuten an, welche Handlungen erfordert, gestattet, verboten, ermutigt und entmutigt werden. Normen steuern das Verhalten von Individuen (Lukes 2008, S. 16, 48 ff.). Sie instruieren, was man tun soll, um das Gute, die Tugend zu fördern, und dem Bösen, der Untugend, entgegenzutreten. Im Allgemeinen beziehen sich moralische Normen eher auf das Wohl von Anderen oder das Allgemeinwohl als auf die eigenen Interessen. Normen haben einen universellen und sehr vielfältigen Charakter. Auf einem hohen Abstraktionsniveau haben die meisten, so nicht alle Gesellschaften Regeln, um die Vorteile und Lasten ehrlich und gerecht zu verteilen und um Menschen nicht zu schädigen. Aber, wie bei den Werten, gibt es auf der konkreten Ebene des Inhalts von spezifischen Regeln eine große Vielfalt: zum Beispiel, wann Töten gestattet ist, welche sexuellen Beziehungen erlaubt sind und was als Fairness, als Vorteil, Last oder Schaden gilt. Es ist auch die Frage, ob die Regeln nur auf Menschen oder auch auf Tiere, auf alle Menschen oder nur auf bestimmte Gruppen zutreffen. So kann es sein, dass innerhalb einer Gesellschaft Normen gegen Gewalt nicht für Frauen, Kinder, marginalisierte Subgruppen und Tiere gelten.

Monismus

Der Monismus (gr. *monos* = allein) ist eine Variante des Universalismus (Procee 1991, S. 22 ff.). Dieser ist das Gedankensystem der Einheit, der Idee, dass in der oder hinter der Verschiedenheit der wahrnehmbaren Erscheinungen eine universelle Einheit besteht. Aristoteles etwa hielt die Fähigkeit, rational zu handeln, für ein universelles Wesensmerkmal aller Menschen, ungeachtet aller physischen und psychischen Unterschiede[2].

Monismus[3] kann sich auf viele Bereiche beziehen: Der *kulturelle* Monismus behauptet, dass nur eine Kultur die Möglichkeiten des Menschseins optimal realisiert; der *moralische* Monismus ist überzeugt, es gebe allgemein gültige Kriterien für Gut und Böse (Lange de 1995), und der *sozial-politische* Monismus stellt die Gesellschaft unter eine verbindende Idee, die alle individuellen Interessen übersteigt und alle BürgerInnen zu einer Nation mit einem Gott, einer Sprache, einem König und einer nationalen Identität verbindet.

[2] Für Aristoteles fielen jedoch Frauen und Sklaven nicht unter diesen Begriff (Procee 1991, S. 23).

[3] Monismus wird auch als Absolutismus – die absolute Geltung von … – bezeichnet.

Eine Illustration dieses sozial-politischen monistischen Denkens ist die Äußerung, die der niederländischen Königin Wilhelmine am Ende des Zweiten Weltkriegs zugeschrieben wird. Nach der Befreiung 1945 könne *eine* nationale landesweite Zeitung in den Niederlanden eingeführt werden, da alle NiederländerInnen einmütig genug dafür wären (Volkskrant de 1998, o. S.).

Ein Beispiel des *moralischen Monismus* ist der Standpunkt, dem etliche Strafrechtler in den Niederlanden huldigen, das niederländische Strafrecht sei nichts anderes als die Anwendung von Werten, die universell und absolut für alle Menschen ungeachtet ihres kulturellen Hintergrundes gültig seien (Galenkamp 2000).

Ein kultureller Monismus äußert sich in alltäglichen und politischen Äußerungen wie: Hier in den Niederlanden schlagen wir nicht. Sie sind jetzt in den Niederlanden. Sie müssen sich anpassen. Der Islam ist eine rückständige Kultur. Oder subtiler: *Früher* trug man bei uns ja auch Kopftücher. Diese letzte Äußerung suggeriert, das Kopftuch sei eine vormoderne Kulturerscheinung, die sich noch zur Höhe der modernen westlichen Kultur entwickeln müsse. Ein solcher westlicher Monismus sagt, es gebe nur ein einziges Wertesystem, ein einziges höchstes Gut, eine einzige Gesellschaftsform, der alle anderen unterzuordnen seien (Lange de 2003). Es ordnet die Kulturen hierarchisch, mit der westlichen Kultur ganz oben als Norm und als Zielzustand für alle anderen Kulturen, die sich noch in der Entwicklung befinden. Diese Denkweise verrät sich auch in Termini wie Entwicklungshilfe, Entwicklungsland, traditionelle und primitive Kulturen.

Bis heute findet man eine Kombination von sozial-politischem, kulturellem und moralischem Monismus bei den Monokulturalisten. Sie wehren sich gegen eine multikulturelle Gesellschaft und plädieren für eine einheitliche national-kulturelle Gesellschaft.

Es dürfte klar sein, dass ein solcher Monismus den Wertesystemen anderer Kulturgemeinschaften nicht gerecht wird. Kulturelle Monisten nehmen beim Herangehen an andere Kulturen eine Position der Überlegenheit ein, und deshalb ist diese Sichtweise unhaltbar: Sie führt zu Ethnozentrismus und kultureller Dominanz. Ethnozentrismus kann man beschreiben als eine Haltung, die Werte aus dem eigenen kulturellen Hintergrund auf kulturelle Kontexte, wo andere Werte herrschen, projiziert (Pinxten 1994, S. 59). Dabei spielt der Gedanke mit, die Merkmale der eigenen Gruppe seien denen der anderen Gruppen überlegen.

> Ein Beispiel für Ethnozentrismus bieten Äußerungen des ehemaligen italienischen Premiers Silvio Berlusconi, der nach den Terroranschlägen vom 11. September 2001 in New York und Washington sagte: „Wir müssen uns der Überlegenheit unserer Zivilisation bewusst sein, eines Systems, das auf Wohlstand, Respekt vor den Menschenrechten und Respekt vor den religiösen Rechten – etwas, das es in islamischen Ländern nicht gibt – und politischen Rechten beruht, eines Systems, zu dessen Werten Diversität und Toleranz gehören." (Cliteur 2002, S. 8)

Kulturelle Dominanz bedeutet, aus einer Machtposition ganz selbstverständlich von den eigenen kulturellen Werten und Normen auszugehen und diese Werte kulturellen Minderheiten aufzuzwingen: Andersdenkende müssen sich anpassen. Eine solche monistische Sicht steht im Widerspruch zu dem liberalen Denken von demokratischen Gesellschaften. Wer einer monistischen Sicht huldigt, verklärt die eigenen Werte, Normen und Auffassungen als absolut und allgemeingültig. So entziehen sich Monisten der Debatte und der Argumentation, die aber beide Wesensmerkmale einer liberalen Demokratie sind.

Relativismus

Eine Reaktion auf den kulturellen Monismus ist der *Kulturrelativismus* (Procee 1991, S. 34 ff.), eine Variante des Relativismus, die auch als *Partikularismus* bezeichnet wird. Der Relativismus geht von der Verschiedenheit, der Diversität, aus und bedeutet die Anerkennung des Spezifischen einer Person, einer Gruppe oder einer Tradition. Die Wirklichkeit ist nicht einförmig, sondern vielgestaltig.

Der Kulturrelativismus hat verschiedene Ausprägungen. Eine extreme Form anerkennt verschiedene lokale Kulturen mit je eigenem Wissen, eigener Ethik und eigener Wirklichkeitsinterpretation. Diese lokalen Kulturen seien einmalige Phänomene mit Eigenwert und nicht aus einer gemeinsamen Basis abzuleiten. Es gebe keinen absoluten Maßstab, nur die lokal gültigen. Kulturen seien durch lokale Umstände bedingte Antworten auf die verschiedenen Bedürfnisse des Menschen. Jede lokale Kultur sei eine eigene Antwort auf die natürlichen, materiellen, sozialen und emotionalen Anforderungen eines spezifischen Kontexts. Nach dem Erklärungsprinzip des Kulturrelativismus sind Kulturen nicht mehr vertikal angeordnet, sondern stehen horizontal gleichwertig nebeneinander.

Zum Vergleich sind beide in Abb. 5.1 schematisch dargestellt.

Gemäß der extremen Variante des Kulturrelativismus ist eine Kommunikation zwischen Personen aus unterschiedlichen lokalen Wirklichkeiten kaum möglich.

Abb. 5.1 Kultureller Monismus und Kulturrelativismus

Menschen missverstehen einander, da sie die Worte und das Verhalten der Anderen nur aus dem eigenen Deutungsrahmen heraus interpretieren und verstehen können.

Auf der Basis des kulturellen Relativismus wurde der *moralische* Relativismus (Lukes 2008) entwickelt. Dieser besagt, dass verschiedene Gesellschaften verschiedene moralische Codes haben. Keiner dieser moralischen Codes hat einen Sonderstatus, jeder ist nur einer unter vielen. Es gebe keine universelle kulturunabhängige oder kulturtranszendierende moralische Wahrheit oder Norm, nach der man andere moralische Codes beurteilen könne. Daraus folgt, dass im moralischen Relativismus Toleranz und Respekt für andere Kulturen die maßgeblichen Werte sind.

Der kulturell-moralische Relativismus klingt schön. Er verhindert jedenfalls Ethnozentrismus. Kulturrelativismus ist in der Einstellung vieler gutwilliger Professionals und EntscheidungsträgerInnen auszumachen. Sie wollen gegenüber Andersdenkenden vor allem verständnisvoll auftreten, beispielsweise in Bezug auf die Favorisierung eines Knaben bei Eltern, die ein Kind erwarten.

> Els Borst, eine ehemalige niederländische Gesundheitsministerin, sagte in einem Interview im Zusammenhang mit Abtreibung, sie könne sich vorstellen, dass eine ausländische Frau in eine Notsituation gerate, weil sie ein Mädchen erwartet. (Ramdas 1997, S. 7)

Kulturrelativismus führt leicht zu Gleichgültigkeit und Distanziertheit. Die Menschen dort sind so anders als die Menschen hier, dass man sich nicht mit ihnen abgeben kann, geschweige denn abgeben muss. Oder man bekommt eine Reaktion wie: Ich habe ein Recht auf meine Überzeugung und du auf die deine, warum sollten wir darüber diskutieren. Weiters bringt der Kulturrelativismus mit seinen Normen von Respekt und Toleranz Unsicherheit, Zweifel und Angst mit sich. Im täglichen Zusammenleben dürfen die Menschen einander nicht auf Dinge ansprechen, die ihrer Meinung nach nicht tolerierbar sind, Fragen aufwerfen oder verletzend wirken. Später nörgeln und klagen sie dann aber über die Anderen, die sich schlecht benehmen. Es entsteht eine Form von Scheintoleranz, bei der Menschen immer mehr Dinge zulassen, immer mehr in sich hineinfressen, ihre Grenzen verletzen lassen, um dann im gegebenen Moment durchzudrehen. In diesem Augenblick verlieren sie sich in undifferenzierten Äußerungen und Aktionen. Mit einer solchen scheintoleranten Einstellung machen es sich die Menschen nicht nur schwer, sie bringen die Anderen und sich selbst auch um die Chance einer echten Begegnung und damit um eine Möglichkeit, Fortschritte zu machen und sich zu entwickeln.

Bei Relativismus droht außerdem Opportunismus: die ethnische Kultur als Entschuldigung, Rechtfertigung oder kultureller Einspruch. Sowohl aus der Mehr-

heits- als auch der Minderheitsposition kann die ethnische Kultur als Begründung missbraucht werden. Deshalb dürfen Argumente wie: So ist unsere Kultur; das muss nach meiner Kultur so sein; bei uns ist das so; in ihrer Kultur ist das eben so; das ist die Kultur, nicht das letzte Wort sein.

Wohin kulturell-moralischer Relativismus führen kann, zeigt folgender Zeitungsbericht:

> Justiz-Skandal: Deutsche Richterin rechtfertigt eheliche Gewalt mit Koran
>
> Eine Bezirksrichterin in Frankfurt hat mit Berufung auf den Koran die schnelle Scheidung eines marokkanischen Ehepaars verweigert. Der Antrag auf eine „beschleunigte Scheidung" wurde voriges Jahr von einer 26-jährigen Frau marokkanischer Herkunft eingereicht. Gängige Praxis ist in Deutschland, dass eine Ehe erst ein Jahr nach der tatsächlichen Trennung geschieden werden kann. Die seit 2000 verheiratete Frau, Mutter von zwei Kindern, wollte aus Furcht vor der anhaltenden Gewalt ihres Ehemannes nicht so lange warten.
>
> Die Misshandlungen, denen die Frau ausgesetzt war, rechtfertigen gemäß der Richterin keine Scheidung, da es „*im Kulturkreis*" der Betroffenen „*nicht ungewöhnlich ist, dass der Mann gegenüber der Frau das Recht auf Züchtigung ausübt.*" (Hervorhebung E. H.). Auch in einem Teil der Fälle von „Ehrenmord" wertete der Richterin den kulturellen Hintergrund der Täter als mildernden Umstand.
>
> Reinhard Singer, Professor für Familienrecht an der Berliner Humboldt-Universität, interpretierte das Frankfurter Urteil wie folgt: „Eine Marokkanerin, die in ihrem eigenen Kulturkreis heiratet, gibt damit zu erkennen, dass sie einverstanden ist, dass sie misshandelt wird", und nannte dies „absurd" (Veit und Reimann 2007, o. S.).

Es sollte klar sein, dass Respekt und Toleranz für eine Kultur auf diese Art und Weise keine praktikable Norm ist. In ihrer besten Form ist Toleranz eine Strategie, um bestimmte Fragen des Zusammenlebens zu lösen. Dabei ist Toleranz ein einseitiges Instrument der dominanten Mehrheit. Eine dominante Gruppe oder eine Person aus dieser Gruppe lässt Praktiken und Auffassungen zu, die sie missbilligt oder für minderwertig hält. Toleriert zu werden, ist das Los des Schwächeren. Man denke an die schon zitierte Äußerung Bercan Günels, die sagte: „*Ich will nicht toleriert werden, ich will nicht die Abweichung sein, ich will in der Norm sein und respektiert werden*" (Günel 2007).

Toleranz ist also wenig sinnvoll, wenn es darum geht, eine wirklich gerechte Gesellschaft zu schaffen. Dies wird an einer anderen großen Gefahr des moralischen Relativismus sichtbar: der Tolerierung inhumaner Praktiken, deutlich zu sehen an der Argumentation für eine Tolerierung der Frauenbeschneidung:

- Nach dem moralischen Code der niederländischen Kultur ist die Beschneidung von Mädchen verwerflich, nach dem moralischen Code einer Minderheitskultur nicht.
- Es gibt keinen kulturübergreifenden Maßstab, um festzustellen, welcher dieser moralischen Codes richtig ist.
- Also muss die niederländische Kultur tolerieren, dass die Beschneidung von Mädchen stattfindet (Haan de 2000).

Ein solcher moralrelativistischer Standpunkt ist extrem, unhaltbar und politisch naiv. Er wendet sich gegen die Ziele des Relativismus von Gleichberechtigung und Toleranz. Bezugnehmend auf den oben zitierten Rechtsstreit in Deutschland könnte die letzte Konsequenz des Kulturrelativismus sein, dass ein politischer Flüchtling nicht als solcher anerkannt und zugelassen wird mit dem Argument, das inhumane Regime in seinem Land sei Teil seiner Kultur, und dies könne man nur tolerieren und respektieren.

Wegen dieser Risiken gibt es viel Kritik am Relativismus. Aber *das Gute* am Relativismus darf nicht vergessen werden. Wie Sjoerd de Jong sagt: „*Ein offenes Auge für die menschliche Diversität haben, in der Überzeugung, dass dahinter eine gemeinsame Menschlichkeit liegt, die sich nicht auf einen kulturellen Absolutismus reduzieren lässt, wo es auf jede Frage nur eine einzige Antwort gibt oder wo ein bevorzugtes Volk alle Fragen schon beantwortet hat*“ (Jong de 2008, S. 244).

Pluralismus

Als Alternative zu Monismus und Relativismus, die beide auf Grenzen stoßen, sieht Henk Procee den Pluralismus (1991, S. 64 ff.). Pluralismus vermischt Universalismus und Relativismus und passt am besten zu einem demokratischen Rechtsstaat.

- Der Pluralismus wendet sich gegen einen kulturellen Monismus, der die Wirklichkeit als ein durch eine Kultur vollständig erkennbares geschlossenes Ganzes betrachtet. Gemäß dem Pluralismus ist die Wirklichkeit nicht geschlossen und ebenso wenig – in welcher Kultur auch immer – vollständig erkennbar. Jede Interpretation der Wirklichkeit ist prinzipiell begrenzt. Es ist unmöglich, zu definitiven und universellen Wahrheiten, Maßstäben und Folgerungen zu gelangen; von daher die Verschiedenheit der Kulturen mit je eigenen Wirklichkeitsinterpretationen.

- Gleichzeitig wendet sich der Pluralismus gegen einen Kulturrelativismus, der von der Idee geschlossener isolierter Kulturen ausgeht, die ohne Kontaktmöglichkeit nebeneinander bestehen. Interaktion und Kommunikation zwischen Menschen verschiedener Kulturen seien möglich und sogar notwendig, sagt der Pluralismus.
- Der Pluralismus hält das Streben nach Interaktion für eine Grundvoraussetzung, um bestehende Denkmuster zu überwinden. Aus der Interaktion von Menschen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund muss etwas Besseres entstehen, etwas Besseres im Sinne von breiteren, adäquateren Interpretationsrastern und einer Erweiterung des Horizonts der TeilnehmerInnen. Der Pluralismus ist somit die Kombination zweier Elemente: Interaktion und Verschiedenheit. Er ist das Denksystem der interaktiven Verschiedenheit.

Pluralismus ist ein Plädoyer für *interaktive Verschiedenheit*, für ein sich Einlassen auf Interaktionen mit Andersdenkenden. Statt der Verkündung einer universellen Erkenntnis und eines absoluten Maßstabs und statt passiver Toleranz sind die Debatte, die Argumentation, der Dialog und die gegenseitige Rechenschaft zu fördern.

Indem sie die Interaktionsperspektive ins Zentrum stellen, können Menschen einander auf die persönliche Bedeutung ihres kulturellen Hintergrunds ansprechen. Sie können einander nach den Ursachen ihres Verhaltens fragen und sie können darüber ins Gespräch kommen. Geschieht dies in einem offenen und respektvollen Dialog, dann können die GesprächspartnerInnen ihr kulturelles Erbe an Wissen, Werten, Normen, Umgangsformen und Auffassungen erweitern oder anpassen. Auf diese Weise lernen Menschen fortlaufend, mit der sich verändernden Wirklichkeit adäquat umzugehen. Interaktive Verschiedenheit hält somit die Dynamik von Kulturen in Gang.

Das Prinzip der interaktiven Verschiedenheit bedeutet nicht, dass alle Werte zur Diskussion stehen und erst nach Verhandlung und Einigung mit jemandem festgelegt werden. Es gibt nämlich universelle Grundwerte, und darum muss nach Abram de Swaan eine Frage im Zentrum der interaktiven Verschiedenheit stehen. De Swaan formulierte diese Frage 1993 während der ethnischen Konflikte im vormaligen Jugoslawien.

> Die richtige Frage ist, wie man jemandem gerecht werden kann, ohne den eigenen Werten Abbruch zu tun. Dies ist die zentrale Frage, darum geht es immer in der Diskussion zwischen Universalismus und Relativismus: Wie kann man Anderen gerecht werden und gleichzeitig aufrechterhalten, was für einen selbst wichtig ist? Darum darf man ethnische und nationalistische Bewegungen nicht fragen, was sie erzählen wollen, wie schön ihr rotes Hütchen ist, wie schön ihre Lieder sind, wie einmalig ihre Geschichte. Man muss ihnen die eine Frage stellen: Wie wollt ihr mit Anderen umge-

> hen? Denn in all dem Nationalismus und in all der Ethnizität ist oft etwas Schönes, etwas Schützendes und Liebenswertes. Das Friesische erhalten, surinamische Kulturformen bewahren. Nur dass das in Osteuropa mörderisch ist, genau dieses Ethnizitätsverständnis. Es muss also einen Unterschied geben, und der Unterschied steckt in der einen Frage: Ihr könnt ethnisch sein, ihr könnt nationalistisch sein, ihr könnt was auch immer sein, aber ihr müsst eine Frage beantworten: Wie wollt ihr mit anderen Menschen umgehen? (Swaan de, 1993)

De Swaans Kernfrage stellt die moralische Frage nach Gut und Böse. Denn wie beurteilt man die verschiedenen Antworten auf de Swaans Frage? Die Antwort wird ja von Menschen und Gruppen gegeben, die unterschiedliche Werte und Normen vertreten, widerstreitende Interessen haben und unterschiedliche Machtpositionen einnehmen. Ist es möglich, in ethischer, moralischer Hinsicht eine Brücke zwischen verschiedenen Traditionen und Kulturen zu schlagen? Gibt es in der Tat *core values*, Grundwerte, die unantastbar sind, und nach denen man die Antworten auf De Swaans Frage beurteilen kann, ohne sich des Ethnozentrismus und des Machtmissbrauchs schuldig zu machen? Gibt es nichtverhandelbare Werte, aufgrund deren man beispielsweise die Beschneidung von Mädchen ablehnen kann?

Nichtverhandelbare Werte: Nichtausgrenzung und Förderung von Interaktion

Henk Procee machte sich auf die Suche nach nichtverhandelbaren universellen Werten, nach transkulturellen moralischen Normen, die über jeder Kultur stehen und in jeder Kultur anwendbar sind. Bei seiner Suche traf er auf Immanuel Kant, der – nach Procee – ein „(*moralischer*) *Kosmopolit*“ (Procee 1991, S. 109) ist. Kant setzte sich als eines seiner Ziele, eine reine, von kulturellen Einflüssen unabhängige Ethik zu entwickeln. So schuf Kant die Grundlage für eine kulturübergreifende Ethik der *Würde jedes Menschen*. Jeder Mensch hat, ungeachtet seines Hintergrunds und seiner Position, im Prinzip das gleiche Recht, sein Leben zu gestalten. Jeder Mensch ist ein Zweck an sich, und seine Existenz hat absoluten Wert. Jeder Mensch besitzt die universellen menschlichen Fähigkeiten wie Rationalität, Freiheit und Autonomie (Kant 1785, S. 75), und jeder Mensch hat deshalb das Recht, seine menschliche Würde zu realisieren. Kein Mensch kann Eigentum eines Anderen sein. Dem Menschen als Person muss man mit Respekt begegnen. Daher das Gebot, dass man einen Menschen niemals als Mittel betrachten darf, sondern immer zugleich als Zweck betrachten muss: „*Handle so, dass du die Menschheit sowohl in deiner Person als in der Person eines jeden Anderen jederzeit zugleich als Zweck, niemals bloß als Mittel brauchest*“ (Kant 1785, S. 61).

Procee formuliert danach das Kriterium der Nichtausgrenzung. Menschen dürfen nicht in ihren Möglichkeiten, ihr Leben zu gestalten, behindert werden.

Procee erweitert die kulturübergreifende Norm von der Würde des Menschen durch eine ethische Norm von Carol Gilligan (1982), einer Mitarbeiterin von Lawrence Kohlberg (1971). Kohlberg, ein Kantianer, führte cross-kulturelle und langfristige Untersuchungen zur Entwicklung des moralischen Bewusstseins durch. Laut Kohlberg durchlaufen Menschen eine moralische Entwicklung vom *präkonventionellen* Stadium (Strafe, Belohnung, eigener Vorteil) über das *konventionelle* Stadium (Erfüllen der allgemeinen Erwartungen und von Recht und Ordnung) zum *postkonventionellen* Stadium (Gesellschaftsvertrag und schließlich die universelle Ethik, eigene Gewissensentscheidungen).

Kohlberg kam zu dem Befund, dass vor allem junge westliche Männer das höchste Stadium der moralischen Entwicklung erreichen. Frauen und Personen aus nicht-westlichen Ländern stehen auf der moralischen Skala von Kohlberg tiefer. Gilligan bestreitet diese Schlussfolgerung und sagt, es gebe zwei Moralarten. Einmal die philosophisch-dominante Moral der Rechte mit dem Nachdruck auf Unabhängigkeit und Autonomie und dann die Moral der Verantwortung, wo das Beziehungen-Unterhalten und Sorge-Tragen betont wird. Die zweite Sprache fand Gilligan öfter bei Frauen als bei Männern.

Martine Delfos kommt ebenfalls zu der Feststellung, dass im Allgemeinen bei Frauen das Gehirn so organisiert ist, dass ihr bevorzugtes Verhalten Fürsorge ist. Ein Beispiel dafür, sagt Delfos, ist Mary Anderson, die Erfinderin des Scheibenwischers, für die dieses bevorzugte Verhalten *Fürsorge* zur Inspirationsquelle wurde.

> Delfos erzählt: „Sie (Mary Anderson) saß in der Straßenbahn, und es schneite fürchterlich. Und deshalb musste der Fahrer immer wieder die Straßenbahn stoppen und aussteigen, um sein Fenster zu putzen. Der Frau taten die Tramfahrer schrecklich leid, die bei Wind und Wetter ständig sauber machen mussten, und sie erfand den Scheibenwischer.
>
> Sogar beim Erzählen dieses Beispiels an einer Technischen Universität zeigte sich wieder der Unterschied zwischen den Geschlechtern. Ich sagte: ‚Der Erfinder des Scheibenwischers ist eine Frau. Sie saß in der Straßenbahn und es schneite fürchterlich.‘ Da fuhr ein Student fort: ‚Und so konnte sie nicht hinaussehen.‘ Seine Perspektive war die des Fahrgastes im Wagen, nicht die des Fahrers.“ (Delfos 2008, S. 90 f.)

Gilligan ist der Meinung, Kant lege in seiner – männlichen – Gerechtigkeitstheorie zu viel Nachdruck auf Unabhängigkeit und Autonomie. Sie plädiert für eine Definition von Moral in Begriffen von Gerechtigkeit, Rechten und Pflichten. Sie geht dabei von einem Verständnis von Fürsorge aus, in der die Person Teil von Beziehungen ist: Der Mensch sei eine Person-in-Verbundenheit. Dieselbe Auffassung hat Çiğdem Kağıtçıbaşi in der Türkei gefunden, wo Gemeinschaftssinn

und Gruppeninteresse höher bewertet werden als unabhängiger Individualismus (Kağıtçıbaşi 1989 in Procee 1991, S. 123). Gilligan will Fürsorge und Verantwortung einbringen und eine Moral entwickeln, in der *Verbundenheit* und *Autonomie* vereinigt werden. Procee schließt sich Gilligans Kritik an und formuliert als ein zweites Kriterium „*das Prinzip der Förderung von Interaktion*" (Procee 1991, S. 123). Dieses zweite Kriterium bedeutet, dass menschliches Handeln, soziale Einrichtungen und kulturelle Traditionen nach der Qualität ihres Beitrags zur Interaktion zwischen Menschen mit demselbem oder mit divergierendem Hintergrund zu beurteilen sind.

Dieser zweite moralische Maßstab, Förderung der Interaktion, ist nach Procee direkt und logisch aus dem Wert Gleichwertigkeit der Kulturen abzuleiten. Gleichwertigkeit der Kulturen bringt demnach selbst den Maßstab zum Ausdruck, dass Kulturen sich für Ansichten, Überzeugungen, Werte, Normen und Umgangsformen, die anders sind als die eigenen, öffnen müssen. Mit anderen Worten: Der Wert Gleichwertigkeit der Kulturen bleibt eine nichtssagende, passive Bemerkung, wenn die Menschen nicht aktiviert werden, von den Werten anderer Kulturen Kenntnis zu nehmen. Soll das Prinzip der Gleichwertigkeit der Kulturen überhaupt einen Wert haben, dann müssen die Menschen aktiv von anderen Kulturen Kenntnis nehmen, um wohlüberlegt zu dem Urteil zu kommen, dass Kulturen gleichwertig sind.

Das Recht hat die wichtige Aufgabe, die Voraussetzungen zu schaffen, unter denen der moralische Maßstab der Menschenwürde und der Nichtausgrenzung, wie ihn Procee formuliert, Form annehmen kann. Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (Bielefeldt 2007; Amnesty International 2009) bringt diese Rechtsgrundsätze zum Ausdruck. Die Menschenrechte sind die politisch-rechtliche Manifestierung des Respektes der Würde des Menschen, dass die fundamentalen Rechte freier Selbstbestimmung für jeden Menschen gewährleistet werden. Diese freie Selbstbestimmung haben alle Menschenrechte als gemeinsame Aufgabe. Alle Menschenrechte sind demnach *Freiheitsrechte*, die, weil sie jedem Menschen gleichermaßen zukommen, zugleich auch *Gleichheitsrechte* sind. Beispiele dieser Rechte sind neben dem Recht auf körperliche Unversehrtheit, Religionsfreiheit, Versammlungs- und Vereinigungsfreiheit auch Meinungsfreiheit und die sogenannten sozialen Grundrechte wie das Recht auf Wohnung, Arbeit und Bildung.

Nach diesen kulturübergreifenden Kriterien können Kulturen geprüft werden. Inwiefern gibt eine Kultur der Menschenwürde Raum und respektiert diese, sowohl bei den eigenen Menschen als auch bei den Menschen außerhalb? Aufgrund dieser Norm und im Einklang damit aufgrund der Allgemeinen Menschenrechte kann man nein sagen zu Praktiken in Gesellschaften und sozialen Institutionen und von Personen, die diesen Menschenrechten Gewalt antun.

Sind die Menschenrechte universell?

Ein häufiger moral-relativistischer Diskussionspunkt ist, ob die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte als „westliches" Produkt überall auf der Welt gültig und anwendbar sei. Ein Beispiel dafür ist die Diskussion über das Verhältnis zwischen westlichen individuellen Rechten und nichtwestlichen Gruppenrechten. Viele Gesellschaften verfechten *die soziale Gruppe* als höchsten Wert. Sie meinen dann, Gruppenrechte beziehungsweise kollektive Rechte müssten vor den individuellen Rechten Priorität haben. Die westlichen individuellen Rechte gehen von einem Menschenbild aus, das kollektiv-kulturellen Traditionen völlig fremd sein soll. Viele afrikanische Philosophen zum Beispiel haben sich gegen den westlichen Individualismus gewehrt. Aber es gibt afrikanische Philosophen, die in ihrem Erbe nach Ideen von individueller Menschenwürde suchen. So argumentieren der kenianische Dismas Aloysius Masolo und die ghanesischen Kwame Gyekye und Kwasi Wiredu (Wiredu 2004), individuelle Rechte – namentlich solche, die menschliche Grundbedürfnisse betreffen – seien im traditionellen Gedankengut und in der Praxis mancher afrikanischer Gemeinschaften, wie etwa der Akan in Ghana, eindeutig enthalten. Die Idee der Person bedeutet nach den Akan, dass sie in ihrem Verhalten zum Ausdruck bringt, dass sie sich mit den sozialen Werten der Gemeinschaft verbunden fühlt. Ihre Auffassung ist, dass Menschen die Familie – also die Gemeinschaft – für ihre biologische, kognitive und moralische Entwicklung brauchen. Als Antwort auf diese Bedürfnisse gebe es ein umfangreiches Netzwerk von Verwandtschaftsbeziehungen, das – mit den Worten von Kwasi Wiredu – „*ein dichtes System von Rechten und Pflichten*" (Wiredu 2004, S. 495) hervorbringt. Die Kritik des liberalen Individualismus, die latent im afrikanischen Kommunitarismus vorhanden ist, ist somit keine Ablehnung des Wertes von Individualität. Sie artikuliert eher eine andere Art, in der menschlichen Gemeinschaft nach Individualität zu streben. Nach Masolo hat diese Kritik aus dem afrikanischen Kommunitarismus eine Verbindung mit der Kritik westlicher kommunitaristischer Denker wie Alisdair MacIntyre, Charles Taylor und John Kekes (Masolo in Wiredu 2004, S. 485 f.) an einem Liberalismus, der die Gesellschaft vor allem als Gruppe unabhängiger Individuen und nicht als eine Gemeinschaft sieht. Heiner Bielefeldt (2007, S. 35) sagt in diesem Zusammenhang, dass nicht der immer wieder vorgebrachte vermeintliche Gegensatz von Individuum versus Gemeinschaft die Pointe menschenrechtlicher Emanzipation ausmacht. „Vielmehr", sagt Bielefeldt, „steht die durch menschenrechtliche Individualrechte zu ermöglichende *freie Vergemeinschaftung* in der doppelten Frontstellung gegen autoritäre Kollektivismen einerseits und gegen unfreiwillige soziale Ausgrenzungen andererseits." Die kommunitär-solidarische Dimension der Menschenrechte, die *freie Vergemeinschaftung*, gehört mit

zu deren emanzipatorischem Anspruch und ergänzt die beiden Prinzipien der Freiheit und Gleichheit. In Artikel 1 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte wird die Trias „Freiheit, Gleichheit, Solidarität" wie folgt formuliert: „Alle Menschen sind *frei* und an Würde und Rechten *gleich* geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geist der *Brüderlichkeit* begegnen" (Bielefeldt 2007, S. 35).

Es gibt mehr Argumente, um die Möglichkeit einer universellen Anerkennung der Menschenrechte zu zeigen:

- Zunächst zur Auffassung, die Menschenrechte seien ein westliches Produkt. Die Abfassung der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte war keine so westliche Angelegenheit, wie man oft denkt. In der Vorbereitungskommission saßen neben Europäern und Amerikanern ein Konfuzianer aus China, ein heterodox-christlicher libanesischer Philosoph und eine feministisch ausgerichtete indische Politikerin (Stuurman 2008).
- Weiters gibt es einen Unterschied zwischen *Akzeptanz* und *Einhaltung* beziehungsweise zwischen der universellen Gültigkeit der Menschenrechte als Norm und der Praxis ihrer Anwendung (Baehr 1998, S. 30). Was die Praxis der Anwendung der Menschenrechte betrifft, ist die Schlussfolgerung leider schnell getroffen. Die Jahresberichte der Vereinten Nationen, von Amnesty International und von anderen Menschenrechtsorganisationen beweisen, dass von einer universellen Anwendung der Menschenrechte keine Rede sein kann. Die Tatsache, dass auf der ganzen Welt die Menschenrechte verletzt werden, bildet aber kein Argument gegen die Auffassung, dass die Menschenrechte universell seien. Es sagt nur etwas über effektive Überwachungsmechanismen aus. In allen nationalen Staaten sind Mord und Diebstahl gesetzlich verboten. Dass sie doch vorkommen, ist kein Argument, den Wert der Normen zu bezweifeln, geschweige denn, sie aus der nationalen Gesetzgebung zu eliminieren. Übrigens birgt die Gleichsetzung des Menschenrechtlichen Universalismus mit den globalen Institutionen des Menschenrechtsschutzes – also mit den Instrumenten, die im Rahmen der Vereinten Nationen entstanden sind – die Gefahr einer kategorialen Verkürzung des Menschenrechtsanspruchs. Die Vereinten Nationen haben unumstritten eine unverzichtbare Aufgabe bei der Formulierung und Durchsetzung weltweit geltender Menschenrechtsstandards. Aber mit dem Universalismus der Menschenrechte ist vorrangig *die innere Qualität* von Rechten, die an das bloße Faktum des Menschseins, *die Würde des Menschen*, anknüpfen, gemeint. In der Präambel stellt die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen von 1948 fest, dass „*die Anerkennung der innewohnenden Würde und der gleichen und unveräußerlichen Rechte aller Mitglieder der*

menschlichen Familie die Grundlage der Freiheit, der Gerechtigkeit und des Friedens in der Welt ist." Und genau in diesen menschenrechtlichen Ansprüchen auf *Inklusion* und *Nicht-Diskriminierung* besteht der normative Universalismus der Menschenrechte (Bielefeldt 2007, S. 27).

- Auf der Weltkonferenz über die Menschenrechte 1993 in Wien haben 138 nationale Regierungen den internationalen Vertrag über Bürgerrechte und politische Rechte (eine Ausgestaltung der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte) unterzeichnet. Daraus lässt sich schließen, dass eine große Mehrheit aller nationalen Regierungen der Welt darauf Wert legt, sich wenigstens pro forma zum universellen Charakter der Menschenrechte zu bekennen (Baehr 1998, S. 30).
- Es ist vielleicht wenigen bekannt, dass es eine Afrikanische Charta der Menschenrechte und der Rechte der Völker gibt sowie zwei islamische Erklärungen über die Menschenrechte (Baehr 1998, S. 38).
- Auf der Ebene der weltweiten Nichtregierungsorganisationen (NGOs) wie den Menschenrechtsorganisationen ist die Universalität der Menschenrechte unumstritten. Menschenrechtsorganisationen sind in zahllosen asiatischen, afrikanischen und lateinamerikanischen Ländern aktiv. So hat Amnesty International in mehr als 150 Ländern UnterstützerInnen, Mitglieder und AktivistInnen und in mehr als 80 Ländern Zweigstellen (Amnesty International 2009). Die NGOs setzen sich gegen kulturellen Werterelativismus ein und unterstreichen, dass, wo die kulturelle Praxis in einem Land von den universell akzeptierten Menschenrechten abweicht, diese Vorrang haben müssen. Anil Ramdas schrieb beispielsweise über die Menschenrechtsorganisationen in Indien, die beim indischen Höchstgericht zahllose Klagen gegen religiöse Praktiken, die die Menschenrechte verletzen, eingereicht haben. „*Grausamkeit, Diskriminierung aufgrund der Kastenzugehörigkeit, Kinderehen und psychische und physische Gewalt sind… nach dem indischen Grundgesetz strafbar*" (Ramdas 2009, o. S.).
- Wären die Menschenrechte eine ausschließlich westliche Idee, von westlichen Menschen für westliche Gemeinwesen gedacht, so könnte man erwarten, dass nicht nur die nichtwestlichen Unterdrückungsregime, sondern auch deren Opfer diese Gedanken ablehnen würden. Der frühere Generalsekretär der Vereinten Nationen Kofi Annan sagte: "*It is never the people who complain of human rights as a Western or Northern imposition. It is too often their leaders who do so. But as democracy advances across the globe, those leaders will not always have their way. That is what gives me confidence that, one day, these rights will prevail*" (Baehr 1998, S. 13).
- Im Hinblick auf das obige Argument zeugt es von einer gewissen Arroganz und von westlichem Ethnozentrismus, zu denken, dass die Respektierung fundamentaler Menschenrechte eine ausschließlich westliche Erfindung und Angelegen-

heit sein sollte – als ob die nichtwestlichen Kulturen inhuman und unmoralisch wären und kein moralisches Empfinden für die Respektierung der Menschenrechte hätten. Die Idee der Menschenwürde lässt sich bis in die Grundschriften der verschiedenen Kulturen und Religionen zurückverfolgen. Sie findet sich in unterschiedlichen metaphorischen oder begrifflichen Ausprägungen zum Beispiel im Koran, in der Bibel, in den Lehrschriften des Konfuzianismus und den Fragmenten der stoischen Philosophie (Bielefeldt 2007, S. 41).

- Der Westen fühlte sich höchstens früher gezwungen, eine Erklärung der Menschenrechte zu verkünden. Wegen der schrecklichen Erfahrungen in Europa zwischen 1933 und 1945, der Folterungen und Ermordungen von mehr als sechs Millionen Jüdinnen und Juden, ZigeunerInnen, Homosexuellen und politischen GegnerInnen durch die Nazis. Diese größte Verletzung von fundamentalen Menschenrechten in der modernen Zeit war der Anlass, 1948 die Allgemeinen Menschenrechte juridisch zu fassen und als Dokument der Vereinten Nationen anzunehmen.

Die angeführten Argumente weisen darauf hin, dass die Menschenrechte keine exklusiv westliche Angelegenheit sind und dass es die Chance gibt, dass der Konsens über die Universalität der Menschenrechte wächst.

Was ist typisch menschlich und was fördert ein gutes Leben?

Martha Nussbaum (1988, 1992, 2006; Lukes 2008; Klier 2009; Haan de 2000) bringt noch einen anderen Blickpunkt ein, um den nichtverhandelbaren universellen Wert von Nichtausgrenzung und Interaktion zu bestätigen. Nussbaum entwickelte zwei moralische Normen, die die vorhin angeführte Norm der Menschenwürde konkretisieren. Zunächst stellt Nussbaum fest, dass der Mensch gewisse Wesensmerkmale hat, die für das menschliche Leben essentiell sind. Nussbaum führt Eigenschaften an wie die Sterblichkeit; den menschlichen Leib; die Fähigkeit Freude und Leid zu erfahren; sexuelles Verlangen; die Fähigkeit von Wahrnehmen; Vorstellen und Denken; die Zuneigung zu anderen Menschen; Humor und Spiel.

Als Zweites untersuchte Nussbaum weltweit, zusammen mit Amartya Sen, in Anlehnung an Aristoteles, die Frage, was die Bedingungen für ein gutes Leben sind (Lukes 2008, S. 129). Dabei steht *gut* für *Grundbefähigungen* oder *Verwirklichungschancen*[4], die wichtig für das Wohl – das Florieren – der menschlichen

[4] Das ist der „*Capabilities Approach*" von Martha Nussbaum und Amartya Sen: siehe die Website von *The Human Development and Capability Association.* http://www.capability-approach.com/index.php. Zugegriffen: 23. Februar 2012.

Lebensform sind. Die zehn Grundbefähigungen, die ein Menschenleben gelingen lassen, sind nach Nussbaums Urteil:

- Die Befähigung, ein Leben von normaler Länge zu führen.
- Die Möglichkeit, dabei gesund, angemessen genährt und zur Fortpflanzung fähig zu sein.
- Körperliche Integrität genießen, das heißt sich frei zu bewegen, vor gewaltsamen Übergriffen sicher sein und Gelegenheit für sexuelle Befriedigung der eigenen Wahl haben.
- Die eigenen Sinne benutzen können, dazu durch angemessene Bildung informiert und kultiviert sein; Garantie auf Meinungsfreiheit und religiöse Aktivität, wo gewünscht, ausüben können.
- Bindungen mit Menschen und Dingen eingehen können, die einem wichtig sind und die geliebt werden. Die eigene emotionale Entwicklung nicht durch Furcht oder Angst gefährdet sehen.
- Die Möglichkeit bekommen, eine Vorstellung vom Guten zu entwickeln und sich kritisch mit der eigenen Lebensplanung auseinanderzusetzen.
- Die Möglichkeit der Fürsorge für andere Menschen und mit Anderen gemeinsam ein erfülltes Leben führen zu können. Das beinhaltet auch den Schutz der jeweiligen Institutionen und der Versammlungsfreiheit, Nichtdiskriminierung sowie der politischen Äußerung.
- Befähigung zum pfleglichen Umgang mit der Natur und fürsorglichen Umgang mit anderen Lebewesen.
- Möglichkeiten lachen, spielen und die Freizeit genießen zu können.
- Kontrolle über die Umwelt:
  - politisch als Teilhabe an der Gesellschaft.
  - materiell im Sinne der Bildung eigenen Eigentums und Recht auf gleiche Arbeitsmöglichkeiten (Klier 2009, S. 10; Lukes 2008, S. 131)

Zurück zum Beispiel der Beschneidung von Mädchen. Das Gegenargument, das sich mit Hilfe von Nussbaums Ansatz formulieren lässt, ruht auf zwei Säulen. Erstens ist sexuelles Verlangen für das typisch menschliche Leben essentiell. Da viele Formen der Beschneidung das sexuelle Verlangen einer Frau deutlich vermindern, wenn nicht überhaupt zunichte machen, wird eine Frau durch diesen Eingriff in gewissem Sinn entmenschlicht. Zweitens stehen diese Formen von Frauenbeschneidung im Widerspruch zu einigen Dingen, die für ein gutes Leben eine Grundvoraussetzung sind. Eine beschnittene Frau kann nicht ihr eigenes Leben führen, weil eine sehr gravierende Entscheidung für sie getroffen wurde. Die Beschneidung nimmt einer Frau die Chance auf sexuelle Befriedigung. Auch ist es eine sehr

schmerzhafte Behandlung. Schließlich besteht die Gefahr von Infektionen, die die Gesundheit ernstlich gefährden (Lukes 2008, S. 133; Haan de 2000).

Das Attraktive an Nussbaums Kriterien ist, dass sie keine abstrakte moralische Realität sind. Sie bilden eine vage Theorie. In allgemeiner Form geben sie eine Anzahl von Komponenten an, die noch historisch, kulturell und individuell konkretisiert werden können. Dies hat den Vorteil, dass sie nicht moralistisch, paternalistisch oder imperialistisch sind. Sie geht von einem Kernbestand moralischer Universalien aus, die das typisch Menschliche und das essentiell Gute betreffen, das ein Menschenleben gelingen lässt. Nussbaum (2006, S. 71) entwickelt die Metapher einer Schwelle („*Threshold*“) unterhalb derer „*truly human functioning is not available to citizens*.“ Letztendlich geht es darum, wie es Menschen ermöglicht wird, *ihr* Leben zu leben.

Frits de Lange gelangt zu einem vergleichbaren Befund, wenn er sagt: Was Menschen glücklich macht, ist unendlich vielfältig, aber was einen unglücklich macht, ist mit einer harten Untergrenze ziemlich klar zu sagen. Wir haben zumindest a) einen Leib, der ernährt und beschützt werden muss, b) eine Psyche, die durch Intimität und Liebe aufblüht und durch Erniedrigung und Verwahrlosung Schaden nimmt, und c) sind wir auf eine soziale Ordnung angewiesen, in der wir sicher leben können und nicht ausgebeutet werden. Es gibt einige wichtige notwendige Eigenschaften des menschlichen Daseins, die außer Frage stehen. Auf der Basis dieser elementaren anthropologischen Tatsachen entwickelt ein gesundes Gemeinwesen strenge Konventionen, die diese Tatsachen respektieren und ihre Voraussetzungen erfüllen. Sie bilden deren moralische Basis. „*Körperliche Unversehrtheit*, *Respekt vor der Person“* und eine „*stabile soziale Ordnung und Sicherheit*“ sind die elementaren Werte jeder sich menschlich nennenden Gesellschaft (Lange de 2003, S. 10). Bielefeldt (2007, S. 29) gibt als Beispiel für diese Untergrenze, dass Menschen untereinander inkompatible Vorstellungen hegen können, was unter der Würde der Menschen im Großen und Ganzen zu verstehen ist, aber sie können sich darauf verständigen, dass die Folter als gravierender Verstoß gegen die Menschenwürde politisch-rechtlich zu ächten ist.

Im Fall kollidierender Werte kann man in einem Gespräch, so wie Nussbaum, untersuchen, welche Dinge für jeden die Bedeutung des typisch Menschlichen und des essentiell Guten haben. Dabei kann man im Falle von MigrantInnen allenfalls von den Ursachen ausgehen, warum sie emigriert sind: Was ist das menschliche und das gute Leben, das sie im eigenen Land vermissten, das im eigenen Land unterdrückt oder gar verletzt wird? Was ist das Gute (Leben), das sie im eigenen Land zurücklassen mussten und das sie hier im neuen Land suchen?

So kann man eine moralische Basis finden, um gewisse Normen, Werte und Praktiken abzulehnen, ohne das Recht des Stärkeren in Anspruch zu nehmen. Auf

der Basis der nichtverhandelbaren Werte muss Praktiken von Institutionen und Personen Einhalt geboten werden, welche die Integrität und die Würde von Menschen einschränken oder Menschen daran hindern, ein gutes Leben zu führen.

Die nichtverhandelbaren Werte, Inklusion und Nicht-Diskriminierung (die Menschenrechte) scheinen eindeutig und keiner Diskussion zugänglich, aber die Praxis sieht anders aus. Manchmal kollidieren bestimmte Grundwerte miteinander, beispielsweise Religionsfreiheit, Freiheit des Unterrichts und Gleichbehandlung von Homosexuellen oder die Religionsfreiheit der Eltern und das Recht eines Kindes auf körperliche Unversehrtheit. Aktuelle Fragen sind beispielsweise, ob eine Amtsperson sich aus religiösen Gründen weigern kann, Homosexuelle zu trauen; ob die Beschneidung von Jungen aus religiösen Gründen strafbar sei (Zeit online 2012) und ob ein homosexuelles Paar ein Kind adoptieren darf oder als Pflegeeltern fungieren kann; nicht zuletzt, wenn das Pflegekind einen christlichen oder islamischen Hintergrund[5] hat.

Ein Allgemeininteresse kann schwerer wiegen als das Grundrecht eines Individuums. Es ist dann am Gericht, darüber zu befinden. Ein Beispiel dafür ist folgender Zeitungsbericht in der angeführten Frage des Handgebens: Eine Schule in den Niederlanden entließ eine Lehrerin, weil sie nicht die Hand gibt.

> Eine öffentliche Mittelschule entließ eine junge muslimische Lehrerin, die nach den Sommerferien ihren KollegInnen eine E-Mail schickte, dass sie wegen ihres Glaubens Männern nicht mehr die Hand geben will. Die Schule legte den Fall der Gleichbehandlungskommission (niederländisch: Commissie Gelijke Behandeling) vor. Die Lehrerin legte beim Gericht Einspruch gegen ihre Entlassung ein und verlangte gleichzeitig 30.000 € Schadenersatz. Danach gab es noch eine Berufung vor dem Zentralen Berufungssenat. Dieser fällte vorige Woche das Urteil.
>
> *Worum geht es?* Durfte die Schule sie entlassen? Und: Kann eine Schule als Berufsanforderung eine uniforme Begrüßungsform vorschreiben, nämlich die Hand zu geben? Oder liegt hier eine indirekte Unterscheidung nach der Religion vor, wie sie durch Gesetz verboten ist?
>
> *Was waren die Argumente?* Die Lehrerin findet, dass die Schulordnung ihre Religionsfreiheit einschränkt. Sie meint, man könne auch auf andere Art respektvoll grüßen, ohne Körperkontakt. Händeschütteln ist für sie eine sexuelle Intimität. Die Schule findet, dass sie mit ihrer prinzipiellen Einstellung die Konfrontation sucht und mit ihrer E-Mail alle überfallen hat. Aber vor allem findet die Schule, dass sie das Handgeben verpflichtend verlangen kann, da 90% der Schüler allochthon und benachteiligt sind. An einer solchen Schule müssten die in den Niederlanden geltenden und üblichen respektvollen Umgangsformen befolgt werden. Argument: diese Schüler müssen auf den (niederländischen) Arbeitsmarkt vorbereitet werden. Einheitlichkeit ist an einer solchen Schule wichtiger als Diversität.

[5] http://www.deutsch-tuerkische-nachrichten.de/2013/03/471742/erdogan-greift-rutte-an-homosexualitaet-ist-gegen-die-islamische-kultur/. Zugegriffen: 26. November 2013.

Was ist der juridische Maßstab? Eine indirekte Unterscheidung ist gesetzlich erlaubt, sofern der Zweck legitim ist. Dazu muss er hinreichend schwerwiegend sein oder einer tatsächlichen Notwendigkeit entsprechen. Und es darf dabei keine diskriminierende Absicht in Frage kommen. Auch muss das Mittel (Pflicht des Handgebens) angemessen (geeignet) und notwendig sein.

Wie hat die niedrigere Instanz entschieden? Die Gleichbehandlungskommission lehnte die Schulregel ab, obwohl der Zweck in Ordnung sei und von absichtlicher Diskriminierung keine Rede sein könne. Nur das Mittel sei nicht angemessen. Das Handgeben fänden manche Muslime eben nicht respektvoll, während die Schule den Respekt gerade fördern wolle. Die Schule verletzte deshalb das Gesetz, nach dem durch Verbote keine indirekte Unterscheidung aufgrund der Religion gemacht werden dürfe.

Was findet das Höchste Arbeitsgericht? Dieses findet ebenfalls den Zweck legitim, Arbeitsmarkt, pädagogische Klarheit, gebräuchliche Umgangsformen befolgen, Integration und so fort. Aber ist es auch passend und notwendig? Hier wird der Gleichbehandlungskommission widersprochen. Das Gericht wägt die Interessen der Schule und die der Lehrerin gegeneinander ab. Die Lehrerin muss vor Diskriminierung geschützt werden. Ihre Einstellung ist jedoch konfrontierend und ärgerlich und belastet die gegenseitige Beziehung. Sie hat eine Vorbildfunktion, innerhalb und außerhalb der Schule. Obendrein vertritt sie die Schule als Amtsperson. Deshalb kommt dem Interesse der Schule (Uniformität) ein viel größeres Gewicht zu als dem der Lehrerin (Diversität). Dann ist eine Regel für die Begrüßung angemessen und notwendig.

Schlussfolgerung Die Entlassung war gerechtfertigt und basierte auf triftigen Gründen. (Jensma 2009, S. 3)

Ungeachtet dessen, dass bestimmte Grundwerte und Grundrechte miteinander in Konflikt geraten können, bieten nichtverhandelbare Werte wie Gleichheit von Mann und Frau; keine Diskriminierung aufgrund der Herkunft, der sexuellen Einstellung, des Glaubens oder der Hautfarbe; Integrität des eigenen Körpers und die Selbstbestimmung über die Verwirklichung des eigenen Lebens doch einen Maßstab, um in der Praxis festzustellen, wo es Grenzen der Akzeptanz und Toleranz kulturell und religiös begründeter Praktiken gibt.

Gleichwertigkeit der Kulturen?

Praktiken wie Frauenbeschneidung, Rassismus und Ausgrenzung Homosexueller werfen die Frage auf, ob Kulturen gleichwertig sind. Nach den Terroranschlägen in New York und Washington am 11. September 2001 ist die Debatte über die Gleichwertigkeit der Kulturen noch mehr als vorher in aller Heftigkeit entbrannt. Es herrschte in manchen Kommentaren die Neigung vor, die westliche Kultur als überlegen aufzufassen. Ein frühes Beispiel dafür ist Berlusconis Äußerung über die Superiorität der westlichen Zivilisation gegenüber den islamischen Ländern:

Die westliche Kultur soll überlegen sein wegen der Werte Demokratie, Freiheit und Toleranz.

In der Debatte über die Gleichwertigkeit von Kulturen sind mehrere Punkte von Bedeutung:

- Zunächst einmal ist keine einzige Kultur eine Einheit. Jede Kultur ist heterogen. Man nehme nur die westeuropäische Kultur mit ihrem heterogenen Erbe von klassischem Altertum, Judentum, Christentum, den Einflüssen außereuropäischer Zivilisationen, der östlichen Mystik, arabischer Arithmetik und Astronomie, und all das wieder gebrochen durch das bunte Spektrum vieler Nationalitäten und ethnischer Gruppen. Die westeuropäische Kultur ist ganz besonders eine Kultur mit einer Geschichte von Veränderung und Heterogenität (Dunk van der 2001).
- Alle Kulturen sind nur in dem Sinn einander gleichwertig, als jede Kultur ein gleichwertiger Versuch ist, das menschliche Dasein – innerhalb der Grenzen und Möglichkeiten eines gegebenen Kontextes – einzurichten und die Wirklichkeit zu erkennen und zu erfahren.
- Die Gleichwertigkeit der Kulturen basiert auf der fundamentalen Gleichwertigkeit der Menschen, die Träger dieser Kulturen sind. Jeder Mensch ist den Anderen gleichwertig hinsichtlich seines allgemeinen potentiellen menschlichen Vermögens, sein Leben einzurichten und die Wirklichkeit zu erfahren und zu erkennen.
- Deswegen sind die Subjekte der gebotenen Anerkennung weder Kulturen als solche, noch kulturelle Identitäten oder religiös-kulturelle Traditionen, sondern die *Menschen*, die solche Traditionen tragen oder nicht mehr tragen wollen und die ihre je eigenen Identitäten ausbilden und verändern (Bielefeldt 2007, S. 20)
- Die Gleichwertigkeit von Kulturen ist die Grundlage für den Respekt, auf den andere Kulturen als die eigene ein Recht haben. Dieser Respekt kann nur auf einem Werturteil über die Kulturen beruhen. In einem solchen Urteil müssen sowohl die positiven wie auch die negativen Seiten einer Kultur berücksichtigt werden. Wenn ein solches Werturteil wegen seines kulturdeterminierten Charakters als ethnozentrisches Vorurteil disqualifiziert wird, kann von Respekt keine Rede sein. Jede Kultur hat neben positiven auch negative Seiten, weil die verschiedenen kulturellen Versuche nicht immer gleich erfolgreich sind. Im Gegenteil, jede Kultur ist in gewisser Hinsicht erfolgreicher und in anderer Hinsicht weniger erfolgreich. Eine Kultur kann beispielsweise erfolgreich sein in der Schaffung von Möglichkeiten des Individuums, sich selbst zu entfalten, aber weniger erfolgreich im Entwickeln von Fürsorge füreinander und gegenseitiger Solidarität. So hat die westeuropäische Kultur einerseits ihre demokratischen

Werte, andererseits aber auch eine grassierende Korruption, zunehmende Gewalt, Kinderpornographie, Vandalismus und Obdachlose aufzuweisen (Dunk van der 2001).

- Kulturen sind also nicht in jeder Hinsicht einander gleichwertig. Mit Hilfe der genannten allgemeinen kulturübergreifenden Kriterien der Menschenrechte, der Menschenwürde, des typisch Menschlichen und des Vermögens, ein gutes menschliches Leben zu fördern, kann eine Kultur in einem bestimmten Bereich (beispielsweise Frauenrechte, Umgang mit Alten) als weniger wertvoll beurteilt werden als eine andere. Auf der Basis dieser universellen Kriterien muss man sogar bestimmten kulturellen Praktiken entgegentreten. Ein negatives Urteil über bestimmte Elemente einer Kultur darf nicht generalisiert und zur Ablehnung der gesamten Kultur erweitert werden. Wenn man etwa das Element Frauenbeschneidung in einer Kultur ablehnt, kann man deshalb *nicht* die gesamte Kultur als böse bezeichnen (Cliteur 2002 , S. 8).
- Wenn man über eine andere Kultur urteilt, soll man denselben Maßstab auf die eigene Kultur anwenden. Oft wird ein ideologischer Gegensatz zwischen den Minderheitskulturen und der nationalen Gesellschaft angenommen. Die Minderheitskulturen, und hier vor allem der Islam, sind in den Augen vieler liberaler oder linker Progressiver vormodern, traditionell, fanatisch und zivilisatorisch rückständig. Die Trennung von Kirche und Staat wird nicht respektiert, ebenso wenig die Gleichwertigkeit von Mann und Frau. Außerdem sollen Moslems altmodische pädagogische Ideen haben, sie sollen für fundamentalistische Einflüsse empfänglich sein, und es gibt das Vorurteil, dass Moslems die Frau als dem Mann nicht gleichwertig betrachten. Dagegen wird die eigene Nation unter anderen durch den früheren Europaparlamentarier Frits Bolkestein als in der Aufklärung und im Humanismus verwurzelt hingestellt. Deshalb sei sie modern, säkular, tolerant, emanzipatorisch und progressiv. Siep Stuurman wirft Bolkestein allerdings vor, mit zweierlei Maß zu messen. Er sagt: „*Wenn der Europäer Bolkestein den Islam am Maßstab der Aufklärung misst, dann hat jeder Muslim das Recht, die europäische Geschichte nach denselben Kriterien zu beurteilen…. Europa hat die halbe Welt erobert und hat sein Imperium (vor kurzer Zeit erst) wieder verloren, aber die kulturellen und intellektuellen Folgen dieser Unternehmung können nicht ungeschehen gemacht werden.*“ (Stuurman 2000, S. 6)

Universelle Werte wie Demokratie, Freiheit und Menschenrechte können von keiner einzelnen Kulturgemeinschaft als exklusives Eigentum beansprucht werden. Keine einzelne Kulturgemeinschaft kann sich zum exklusiven Ausgangspunkt oder zum exklusiven Verteidiger dieser Werte aufwerfen. Der exklusive Anspruch auf

diese Werte widerspricht ihrem universellen Charakter. Gerade weil diese Werte universell sind, findet man innerhalb jeder Kulturgemeinschaft zumindest den Nährboden für diese Werte, auch wenn sie nicht politische Tatsache oder gesellschaftliche Praxis sind.

> Der libanesisch-französische Autor Amin Malouf sagt anlässlich der Ereignisse vom 11. September: „Menschenrechte, Demokratie und Freiheit sind Errungenschaften, die mit Recht universell genannt werden. Auch andere Kulturen als die westliche sind dafür sensibel. Wie groß ihre (manchmal gerechtfertigte) Kritik daran auch sein mag, immer wieder beschwören sie diese Werte und ihre Symbole, von den Menschenrechten bis zu den Bikerhosen von Levi Strauss. Aber wie ist es möglich, dass eine Kultur wie die islamische, die traditionell nicht eng war und eine große Offenheit für die Welt, die Wissenschaft und den Fortschritt kannte, sich hier und da von der Vernunft und Klarheit abwendet, die auch ihr Erbgut sind?
>
> Offensichtlich erkennen Muslime ihre eigene Identität nicht mehr in den Errungenschaften der modernen Kultur. Der Westen, stolz – vielleicht zu stolz – wie er auf das ist, was er als seine eigenen Verdienste betrachtet, ist daran nicht ganz unschuldig. Wenn er sich selbst als nahezu einzigen Ursprung von Freiheit, Individualität und Demokratie in den Vordergrund schiebt, geht deren Glaubwürdigkeit unwiderruflich verloren. Die Allgemeingültigkeit, die ihnen zugeschrieben wird, bekommt dann bald einmal den ärgerlichen Charakter eines Diktats, das aus den Machtzentren der Welt den Ohnmächtigen auferlegt wird. Dass diese sich darin nicht mehr erkennen können oder wollen, ist nicht verwunderlich. Leicht droht dann ein gewaltbereites Ressentiment. Für die universelle Kraft menschlicher Werte ist es lebensnotwendig, dass sie wirklich als universell erscheinen und nicht als Eigentum eines bestimmten Kulturkreises, der sie dann abgibt – oder aufzwingt. So nicht, sonst werden diese gutgemeinten Ambitionen nur Unrecht bewirken.“ (In Groot 2001, S. 29)

Amin Maloufs Worte werden durch die früher angeführten Ergebnisse einer Umfrage bestätigt, die Gallup in der islamischen Welt durchgeführt hat (siehe Kap. 4 Moslems/Muslimas und Loyalität).

Für den Umgang mit kollidierenden Werten in der Kommunikation bedeutet die universelle Kraft menschlicher Werte, dass man beim Gespräch mit Andersdenkenden davon ausgeht, dass sie dieselben Grundwerte teilen wie man selbst, also nachdrücklich nicht aus der Haltung eines Schirmherrn – oder einer Schirmfrau – der universellen Werte.

Begegnung und Konfrontation

In den vorangegangenen Paragraphen wurde aus drei Perspektiven vorgebracht, dass es bei strittigen Kulturunterschieden nötig ist, die Interaktion miteinander zu suchen. Diese Perspektiven waren:

die Menschenwürde mit den Normen Nichtausgrenzung und Förderung der Interaktion; die Allgemeinen Menschenrechte; das typisch Menschliche und die Voraussetzungen für ein gelungenes Leben.

Die Notwendigkeit der Interaktion wird vom niederländischen *Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid* (Wissenschaftsrat für die Regierungspolitik) unterstrichen. In seinem Bericht an die niederländische Regierung nennt der Rat das Prinzip von Begegnung und Konfrontation eines der wichtigsten Grundprinzipien in einer Einwanderungsgesellschaft. Der Rat ist der Meinung, die passive Toleranz des „leben und leben lassen" müsse abgelöst werden von Begegnung und Konfrontation.

> Der Rat schreibt unter anderem das Folgende:
>
> Die Kehrseite zunehmender Diversität und Individualisierung ist Gleichgültigkeit, Einsamkeit, Isolation und verminderte Solidarität. Gleichgültigkeit wird unterstützt und legitimiert durch einseitig verstandene Toleranz. In den Niederlanden mit … seiner Kompromiss- und Toleranzkultur werden Konflikte, auch zwischen Kulturen, vorzugsweise nicht ausgefochten, sondern befriedet, pazifiziert. Für prinzipielle Unterschiede werden am liebsten pragmatische Lösungen vorgeschlagen. Diese mentale Flexibilität hat zweifellos große Vorzüge. Daneben besteht jedoch das Risiko, dass Unterschiede unterschätzt werden, solange sie „unsichtbar" sind und keine Probleme machen. In einer multikulturellen Gesellschaft dürfen Unterschiede aber nicht unter den Teppich gekehrt werden. Konflikte sind zu einem gewissen Grad unvermeidlich und manchmal wünschenswert, gerade um die Arbeit der Institutionen transparent zu machen. So gesehen kann das Fehlen großer Konflikte und Spannungen in den Niederlanden auch ein Zeichen von Gleichgültigkeit sein.
>
> Eine integrierte Gesellschaft ist eine Gesellschaft, die Begegnung und auch Konfrontation zwischen verschiedenen Gruppen ermöglicht. Raum für Begegnung „setzt voraus, dass es Ausgrenzung gibt, aber auch, dass Interaktion gefördert wird." Im ersten Fall geht es um die Möglichkeiten der Partizipation am gesellschaftlichen Leben, im zweiten um das Maß, in dem eine Gesellschaft andere Traditionen respektiert und bereit ist, von Anderen zu lernen.
>
> In einer Gesellschaft, wo von zunehmender Diversität die Rede ist, darf deshalb nicht so sehr das „leben und leben lassen" betont werden, sondern vielmehr der interaktive Charakter des Umgangs von Menschen verschiedener Herkunft, Kultur, Lebensart. Dafür ist eine Anteilnahme nötig, die zur Interaktion beiträgt, und eine Wertschätzung der öffentlichen Debatte: „Dass bei der gewünschten Interaktion auch Konfrontationen und Konflikte auftreten, gehört zu einer Einwanderungsgesellschaft, welche als sozialer Rechtsstaat die eigenen Prinzipien hochhält, auf der Basis dieser Prinzipien aber auch für diejenigen Augen und Ohren hat, die anders darüber denken." (WRR 2001, S. 27)

Diese Ausführungen des Rates schließen sich dem Standpunkt von Jürgen Habermas (1997, S. 157) an, der sagt, dass gleiche Rechte für Frauen oder für ethnische und kulturelle Minderheiten erst dann richtig verstanden werden, wenn Mitglieder

dieser Gruppen „*... in öffentlichen Diskussionen die jeweils relevanten Hinsichten für die Gleich- und Ungleichbehandlung typischer Fälle artikulieren und begründen.*“ Demokratische Diskussionen geben den Bürgern Gelegenheit, klar zu machen „*... welche Traditionen sie fortführen oder abbrechen, wie sie mit ihrem historischen Schicksal, wie sie miteinander und mit der Natur umgehen wollen usw*“ (Habermas 1997, S. 168). Die Demokratie kann bei dem Konflikt, der durch solche Diskussionen entsteht, an Qualität gewinnen. Und sie kann sehr gut mit den hieraus resultierenden Entscheidungen leben, meint Habermas, solange die BürgerInnen sich über die gegenseitige Achtung ihrer Rechte einig sind.

Bürgerschaft in der multikulturellen Gesellschaft

Die multikulturelle Gesellschaft ist gekennzeichnet durch Pluralität: durch Unterschiede zwischen den Menschen, die miteinander zu tun haben (Gunsteren van 1992, S. 28). Pluralität ist einem demokratischen Rechtsstaat eigen, damit Menschen die Freiheit und den Spielraum bekommen, sie selbst zu sein und sich selbst zu zeigen. Freiheit erzeugt also Pluralität. Pluralität ist dann auch, mit den Worten von Hannah Arendt, „ … *the condition ... of all political life*“ (Arendt 1958, S. 7).

Die Politik setzt die gegebene Verschiedenheit des gesellschaftlichen Lebens in gewollte und bewusst akzeptierte Pluralität um. In der Politik geht es nach Sjaak Koenis (2002, S. 63) „*... um das Organisieren von Verschiedenheit, um das Bedenken und Ausarbeiten von Ideen, um Treffen von Maßnahmen und das Schaffen von Institutionen, um für all jene Situationen vorzusorgen, in denen gemeinsame Normen und Werte fehlen, in denen die Menschen fundamental andere Begriffe vom guten Leben haben, in denen sie aber trotzdem lernen müssen zusammenzuleben.*“

Das Organisieren der Verschiedenheit ist ein altes politisches Thema, und es ist noch wichtiger geworden, seit Gesellschaften durch die früher erwähnte *Super-Diversität* gekennzeichnet sind. Deshalb legt die niederländische Regierungspolitik seit Jahren starken Nachdruck auf die aktive Bürgerschaft der Staatsbürger. Evelien Tonkens fasst aktive Bürgerschaft kurz zusammen als „… *teilnehmen (Lernen) an und Verantwortung tragen für die öffentlichen Angelegenheiten*“ (Tonkens 2013, o. S.).

Bürgerschaft ist dabei ausdrücklich nicht Kennzeichen einer bestimmten nationalen Identität, sondern erfüllt eine vermittelnde Funktion zwischen verschiedenen Identitäten, die in einer Person vereint sind. Sie bildet gleichzeitig einen Puffer gegen nichtakzeptable Aspekte von Identitäten. Herman van Gunsteren sagt darüber: “*Citizenship is more than a happy-go-lucky enjoyment of one's own freedom to live as one pleases. It also requires respect for limits that allow one's co-citizens*

to reveal who they are as well. Those limits forbid every form of social death… and humiliation, of treating human beings as if they were nonhuman… or co-citizens as if they were noncitizens" (Gunsteren van 1998, 42 f. in Voorde ten 2007, S. 200).

Oder wie die niederländische Regierung es formuliert: *„Die Pluriformität der niederländischen Gesellschaft verlangt eine Grundhaltung von Bürgerschaft, die Unterschiede der Herkunft, der Denkweisen und der Religion anerkennt und respektiert, die aber gleichzeitig von einer individuellen und gemeinsamen Verantwortung, in Wort und Tat, für die Gesellschaft als Ganzes ausgeht. … Dies impliziert auch, dass Menschen auf ihr Verhalten angesprochen werden, für ihre Handlungen verantwortlich sind und davon ausgehen können, dass dasselbe für jeden Anderen gilt; dass Menschen den Freiraum bekommen, persönliche und gesellschaftliche Anliegen zu verwirklichen"* (Rijksoverheid 2011, S. 53).

Bürgerschaft bezieht sich also auf die Rolle, die Menschen in der Gesellschaft haben, und dabei auf ihren Anstand, ihre Rechenschaftspflicht und Verantwortung gegenüber den MitbürgerInnen. Anstand bedeutet, dass alle BürgerInnen in einer demokratischen Gesellschaft sich nach den geltenden Normen verhalten müssen und diese auch nicht loslassen dürfen, wenn sie unter Druck gesetzt werden, sondern nein zu sagen wagen (Voorde ten 2007, S. 216, 332). Dies gilt also ebenfalls, wenn dieser Druck von der Kultur oder Religion ausgeht. Diese Forderung nach Anstand ist die Grundlage für die Rechenschaftspflicht der BürgerInnen und die Verantwortung für ihre Handlungen.

Laut Heiner Bielefeldt (2007, S. 73) sind für eine multikulturelle Gesellschaft die Menschenrechte im Grundgesetz das gemeinsame Wertefundament der geltenden Normen. „*Zum einen verlangt der in den Menschenrechten formulierte Anspruch auf freie und gleichberechtigte Selbstbestimmung der Menschen, Respekt für eine Vielfalt kultureller Ausdrucks- und Lebensformen*", sagt Bielefeldt (2007, S. 20). „*… Zum anderen impliziert der Menschenrechte-Ansatz auch Grenzen dessen, was im Namen kultureller Vielfalt akzeptiert werden kann*." Anerkennung autoritärer und diskriminierender Praktiken, selbst wenn diese im Namen von Religion oder Kultur propagiert werden, ist kategorisch ausgeschlossen. Indem die Menschenrechte den legitimen kulturellen Pluralismus vom Anspruch auf freie und gleichberechtigte Selbstbestimmung der Menschen her *begründen*, ziehen die Menschenrechte dem Konzept einer multikulturellen Gesellschaft somit klare normative Konturen und auch Grenzen. Damit sind die Menschenrechte im Grundgesetz – statt der umstrittene Begriff „*Leitkultur*" – *die* entscheidende Orientierung, um die verbindlichen Grundlagen des Zusammenlebens in der pluralistischen Gesellschaft herauszustellen und zu bekräftigen. Bielefeldt zitiert Navid Kermani, der sagt: *„Das Grundgesetz ist verbindlicher und präziser als jeder denkbare Begriff einer Leitkultur; zugleich deutet sich darin keine Hierarchie der Menschen*

an, sondern allenfalls der Werte und Handlungen. Vor dem Grundgesetz sind alle gleich, in einer Leitkultur nicht" (Bielefeldt 2007, S. 73).

Gegenseitige Rechenschaft und kommunikatives Handeln

Von der Politik bis zur alltäglichen Berufspraxis bedeuten Begegnung und Konfrontation mit den Worten von Danny Wildemeersch (1992) einen Aufruf, einander Rechenschaft zu geben. Man schafft so den Freiraum, die eigenen Auffassungen und die des Anderen auf den Tisch zu legen, sie auszutauschen und einen Weg zu finden, ihnen so weit wie möglich gerecht zu werden.

Zur Rechenschaft aufgerufen, müssen Professionals sich überlegen und sich von Anderen darauf ansprechen lassen, warum sie bestimmte Dinge gerade so sehen und gerade so tun. In diesem Sinn ver-*antworten* sich Professionals gegenüber ihrer Klientel. Es geht darum, die eigenen persönlichen und institutionellen Selbstverständlichkeiten zu durchschauen und zur Diskussion zu stellen und so unbefangen wie möglich der neuen Situation gegenüberzutreten.

Jürgen Habermas' *Theorie des kommunikativen Handelns* (Habermas 1995, S. 414 ff.) bietet eine Anleitung dafür, was die gegenseitige Rechenschaft umfassen kann. Kurz gesagt bedeutet kommunikativ Handeln Folgendes: Wenn Menschen miteinander das Gespräch suchen, erhebt jeder von ihnen bewusst oder unbewusst einen vierfachen Geltungsanspruch, einen Anspruch darauf, dass Folgendes gilt:

1. *die Verstehbarkeit* des Gesagten; dass die Sprache, in der gesprochen wird – die Wörter und Sätze, in denen man sich ausdrückt – so beschaffen ist, dass Menschen einander verstehen und begreifen können;
2. *die Wahrheit* ihrer Aussage, das heißt die Wahrheit der objektiven Sachverhalte der Themen oder Situationen, die sie nennen. Das heißt, jede Person spricht über etwas, von dem sie glaubt, dass seine reale Existenz nicht nur von ihr, sondern auch von der anderen Person angenommen werden kann;
3. *die Richtigkeit* ihrer Erwartungen und Verpflichtungen, die Richtigkeit der Normen und Werte, wie sie miteinander und mit anderen Menschen umgehen;
4. *die Wahrhaftigkeit* der (gefühlsmäßigen) Äußerungen ihrer Intentionen, Bedürfnisse, Wünsche und Gefühle; das heißt die Wahrhaftigkeit, wer die Beteiligten in der Situation sind (ihre Identität). Das bedeutet, dass jeder sich wahrhaftig und ehrlich äußert, so dass man die Aussagen der/des Anderen glauben und einander vertrauen kann.

In ihrer Kommunikation geben die GesprächspartnerInnen einander implizit oder explizit ein Urteil über ihre Geltungsansprüche ab. Normalerweise wird dieses Ur-

teil unbewusst, schnell und routinemäßig auf der Basis gemeinsamer Interpretationsrahmen gebildet. Die GesprächspartnerInnen verstehen und glauben einander, und sie verständigen sich schnell.

Es kann aber sein, dass die GesprächspartnerInnen keine gemeinsame Basis haben und es nicht sofort gelingt, zur Übereinstimmung zu gelangen. Brechen sie dann das Gespräch nicht ab, entsteht eine Diskussion vor allem über die Wahrheit, die Richtigkeit und die Wahrhaftigkeit des Interpretationsrahmens der Beteiligten. Die GesprächspartnerInnen haben und nennen einander dann gute Gründe für ihre Entscheidungen und Handlungen. Sie handeln dann kommunikativ, wenn sie nach gegenseitigem Verständnis, nach Übereinstimmung streben. Dies setzt voraus, dass die GesprächspartnerInnen einander ernst nehmen und miteinander auf gleicher Augenhöhe verkehren wollen.

Die folgende Situation soll deutlich machen, wie die vier Geltungsansprüche in der Praxis wirken können.

Ein Vater bittet die Direktorin der Schule seiner Tochter, diese wegen seines Glaubens vom obligatorischen gemischten Schwimmunterricht zu befreien.

Der Vater und die Direktorin erheben dann bewusst oder unbewusst die folgenden vier Geltungsansprüche:

Den Anspruch auf *Verständlichkeit*: Vater und Schuldirektorin drücken sich sprachlich so aus, dass jeder der Meinung ist, dass die/der Andere ihn verstehen kann.

Den Anspruch auf *die Wahrheit* der Fakten, die sie einander mitteilen. Das soll heißen, dass sowohl der Vater als auch die Direktorin beanspruchen, dass das, was sie einander sagen, wirklichkeitsgetreu und damit für den Anderen plausibel ist. Der Vater sagt der Direktorin beispielsweise, dass nach dem Glauben, dem er anhängt, seine Tochter in ihrem Alter nicht in einer gemischten Gruppe schwimmen darf. Und die Direktorin erzählt dem Vater, wie wichtig es ist, dass das Mädchen schwimmen lernt, aus welchen Gründen die Schule das Mädchen nicht vom Schwimmunterricht befreien kann und welche Möglichkeiten die Schule hat, um für Jungen und Mädchen getrennte Schwimmstunden zu organisieren.

Den Anspruch auf die *Richtigkeit* der Umgangsweise miteinander. Der Vater erhebt den Anspruch, dass es richtig ist, wie er mit der Tochter umgeht. Weiters stellt er den Anspruch, dass es richtig ist, wenn er sich als Elternteil seines Kindes an die Schuldirektorin wendet und versucht, seine Tochter von den gemischten Schwimmstunden befreien zu lassen, und dass er als Vater dabei bestimmte Erwartungen an die Direktorin der Schule seines Kindes (bezüglich ihrer Pflichten) hat. Die Schuldirektorin stellt den Anspruch, dass es richtig ist, wie sie mit dem Vater umgeht, und was sie vom Vater als Elternteil eines Kindes an ihrer Schule erwartet. Ferner stellt sie den Anspruch auf die Richtigkeit ihrer Meinung, wie der Vater mit seiner Tochter umgehen soll, und dass es richtig ist, wie die Schule mit der Tochter als Schülerin umgeht.

Den Anspruch auf die *Wahrhaftigkeit* der gegenseitigen Aussagen. Der Vater und die Direktorin erheben den Anspruch, dass sie ihre Absichten, Wünsche, Bedürfnisse und Gefühle dem Anderen gegenüber wahrhaftig äußern, dass sie sich selbst – wer sie im Moment sind: ein gläubiger Vater und eine Schuldirektorin – gegenüber dem Anderen ehrlich zum Ausdruck bringen, so dass einer dem Anderen trauen kann.

Die Direktorin und der Vater handeln nun kommunikativ, wenn beide bereit sind, ihre Geltungsansprüche zur Diskussion zu stellen und danach zu trachten, Einigkeit zu erzielen. Dabei sollte klar sein, dass die Schuldirektorin angesichts ihrer Funktion und Machtposition sich besonders professionell anstrengen muss, kommunikativ zu handeln.

Das TOPOI-Modell (Kap. 7–11) bietet konkrete Anleitungen, dem kommunikativen Handeln Hand und Fuß zu geben.

Wesentlich für das kommunikative Handeln ist die *prinzipielle Bereitschaft* der GesprächspartnerInnen, ihre Geltungsansprüche zur Diskussion stellen zu lassen. Es geht dabei nicht darum, alles, was sich in der Aktualität abspielt, permanent zur Diskussion zu stellen, es geht um die Bereitschaft dazu (Laan van der 1999, S. 253).

Zu den Geltungsansprüchen ist anzumerken, dass Professionals und bestimmt auch KlientInnen nicht immer imstande sind anzugeben, worauf genau sie Anspruch erheben (Struijs und Brinkman 1996, S. 56). Sie erklären ihr Verhalten dann zum Beispiel mit: Das machen wir immer so; so ist das bei uns üblich; ich weiß nicht warum, aber es ist so; das ist nun einmal so. Es kann dann helfen, dass man darum bittet, mehr darüber zu sagen, andere konkrete Situationen zu nennen, wo *das* oder *es* auch gelten, wer sonst noch ebenso denkt, was diese Leute sagen, tun und meinen, ob bestimmte Auffassungen und Werte mit früheren persönlichen Erfahrungen zu tun haben und ob man Leute kennt, die anders darüber denken.

Man soll sich vor Augen halten, dass bei der gegenseitigen Rechenschaft von keinem von vornherein verlangt wird, eigene Auffassungen aufzugeben, auch nicht von den Professionals. Diese sollen ihre Auffassungen einbringen und das Gespräch darüber beginnen dürfen. Das setzt voraus, dass die Professionals einigermaßen ausdifferenzierte Auffassungen (eine Vision) haben, dass sie diese formulieren können und dafür einzustehen wagen. Ferner müssen sie über die kommunikative Kompetenz verfügen diese Auffassungen auch zur Diskussion zu stellen und wenn nötig ganz oder teilweise aufzugeben.

Was den zweiten Aspekt der gegenseitigen Rechenschaft angeht, die andere Person zur Verantwortung zu rufen, getrauen sich Professionals, die Klientel auf ihr Verhalten oder auf ihre Überzeugungen anzusprechen. Echter Respekt vor dem kulturellen Hintergrund einer Person verlangt, ein Gespräch darüber zu wagen und sich zu trauen, diese Person anzusprechen, wenn Regeln oder Grenzen des Respekts verletzt werden. Dabei dürfen Argumente aufgrund von *Kultur, Religion, Diskriminierung, Rassismus*, aber ebenso Forderungen aus der Mehrheitsposition heraus wie: Sie müssen sich anpassen; so ist das; so geht das hier bei uns, nicht das letzte Wort sein. Die Professionals sind dazu imstande, ganz klar Grenzen zu setzen, wenn nichtverhandelbare Werte verletzt werden. Man tut dies – als pro-

fessionelle Person – auf dialogische Weise, so dass die Arbeitsbeziehung mit der anderen Person erhalten bleibt.

Ein praktisches Beispiel, wie einerseits deutlich eine Grenze gezogen werden kann und muss, und andererseits die Arbeitsbeziehung erhalten bleiben kann:

> Ein (autochthon niederländischer) Vater rief bei der Jugendhilfe an und verlangte, dass sein Sohn einen anderen, niederländischen Sozialarbeiter bekommt. Der Vater sagte, im Brief dieses Amtes habe die Person, an die sein Sohn verwiesen wird, einen ausländischen Namen. Eines der Argumente des Vaters war, dass sein Sohn Rassist sei und bei dem Gespräch „mit so einem Ausländer" sowieso nichts herauskommen könne. Die betreffende Einrichtung entsprach ohne Diskussion dem Wunsch des Vaters und verletzte damit den unverhandelbaren Wert, dass eine Person allein wegen ihres ethnischen Hintergrunds nicht ausgegrenzt werden dürfe. Sie hätte mit dem Vater ein Gespräch beginnen können, was genau seine Sorgen seien, diese aufrichtig anzuerkennen, ihm klar machen können, dass der betreffende Sozialarbeiter sehr gut imstande sei, den Sorgen des Vaters zu begegnen, und dass es sogar einen Mehrwert bringen könne, wenn der Sozialarbeiter ausländischer Abkunft sei. Ausgangspunkt für ein solches Gespräch wäre, dass der Mitarbeiter in erster Linie Sozialarbeiter ist, dass er ebenso wie seine KollegInnen bestens qualifiziert ist und dass in diesem Fall der ethnische Hintergrund niemals der Grund sein kann, einen Sozialarbeiter abzulehnen.

Kollidierende Werte und Normen im Ausland

Bei einem Auslandsaufenthalt hat man mit kollidierenden Werten und Normen natürlich anders umzugehen als bei solchen Fällen im eigenen Land. Zunächst ist man in diesem Land zu Gast und nimmt meistens eine Minderheitsposition ein. Sie sind zum Beispiel PraktikantIn, und die Auffassungen der Anderen genießen – im Gegensatz zu ihrer – in der Situation des Wertekonflikts kulturell und religiös weitgehende Unterstützung. Ein Beispiel aus der Praxis:

> Eine Studentin der Akademie der Bildenden Künste[6], die in Gambia ein Praktikum macht, schreibt in ihrem Weblog: „… Vor ein paar Tagen wurde ich Zeugin, wie der Stellvertretende Direktor ein kleines Mädchen brutal verprügelte, weil es einige Minuten zu spät kam. Es ist für jüngere Mädchen ganz normal, dass sie ihren Müttern beim Wasserholen helfen, bevor sie in die Schule gehen. Die Mädchen müssen deshalb sehr früh aus dem Bett, und es ist eine sehr schwere Arbeit. Wenn es dann einmal etwas lebhafter zugeht beim Brunnen und alles etwas länger dauert, so dass sie zu spät in die Schule kommen, sollte man, finde ich, schon einmal ein Auge zudrücken können. Aber P. (der Vizedirektor) hält davon nichts. Er fing an, ganz brutal mit einem Bambusstock auf das Mädchen einzuschlagen, und das nicht einmal, sondern

[6] Mit bestem Dank an Lieke Dekker.

> sicher zwanzigmal. Dabei beschimpfte er sie für alles Mögliche, Dinge, die ich zum Glück nicht verstehen konnte. Sie konnte vor Schmerz nicht mehr stehen und sackte auf die Knie nieder. Ein paar Meter weiter lag genau so ein Häufchen Elend im Sand, die hat er sicher auch so traktiert, dachte ich. Ich war richtig zu Tode erschrocken und hatte große Mühe, den Mund zu halten. Das ist mir diesmal gelungen, aber es kommt der Moment, wo ich wütend werde. Es tut mir richtig weh, das zu sehen.
>
> Etwa eine Stunde später sahen wir eine Reihe von Kindern auf dem Boden knien, die Hände auf dem Kopf. P. kam angelaufen mit seinem Bambusstock, und sie mussten ihm in sein Büro folgen. Ich will nicht wissen, was da noch geschehen ist, aber ich habe meine Vermutungen. Ich habe ein Ziel, ich will dafür sorgen, dass, wenn ich weggehe, keine Körperstrafen mehr angewendet werden. Das ist das 21. Jahrhundert!“

Es ist zunächst einmal gut und mutig, dass die Praktikantin etwas gegen das Schlagen von Kindern unternehmen will. Die Studentin hätte einen kulturrelativistischen Standpunkt einnehmen können, dass das Schlagen der Kinder offenbar zur Kultur gehöre und sie darüber von ihrer Kultur aus nicht urteilen könne. Auch hätte sie aus Angst um ihre Position (Ich bin nur eine Praktikantin) nichts unternehmen können.

Wenn die Studentin etwas unternimmt, soll sie dies nicht aus einer verurteilenden Haltung heraus tun und nicht mit Argumenten kommen wie: Bei uns in den Niederlanden sind Körperstrafen verboten. Oder: Wir leben im 21. Jahrhundert, Sie können doch nicht mehr körperlich züchtigen. Solche Argumente wirken ungewollt überlegen und ethnozentrisch. Die Studentin soll aufrichtig davon ausgehen, dass der Vizedirektor für sich gute Gründe hat, warum er die Kinder so straft, und dass er dieselben humanen Werte anerkennt wie die Studentin. In der Folge soll die Studentin, sobald sie einen gewissen persönlichen Kontakt mit dem Vizedirektor aufgebaut hat, mit ihm über das Geschehen sprechen können. Sie kann dabei sagen, sie sei erschrocken über das, was sie gesehen hat und es sei ihr sehr nahe gegangen. Dann kann sie dem Vizedirektor die Frage stellen, warum er die Kinder so schlägt. Je nach seiner Antwort kann sie dialogisch und auf aufrichtig anerkennende Art herausfinden, ob er weiß, warum die Kinder zu spät kommen; ob er weiß, dass die Kinder sehr arge Schmerzen haben, manchmal nicht mehr laufen können, und ob das wirklich das ist, was er will (möglichst den Unterschied zwischen der an sich guten Absicht und der Auswirkung seines Schlagens bewusst machen), und ob es andere Wege gibt zu strafen, wenn es schon sein muss. Möglicherweise kann ein solches Gespräch dazu führen, dass nicht mehr geschlagen, sondern anders bestraft wird. So erzählten zwei Studentinnen, dass sie in Tansania etwas Vergleichbares an ihrer Praxis-Schule erlebt haben, dass mit einem Bambusstock geschlagen wurde, wenn Kinder im Unterricht störten. Nach einem Gespräch mit dem Direktor, in dem die Studentinnen vorschlugen, ob sie es auf andere Art

als mit Schlagen versuchen könnten, ist es ihnen gelungen, das Schlagen mit dem Bambusstock aus der Schule zu verbannen. Anfänglich war es so, dass die Kinder selbst den Studentinnen den Stock brachten, um damit die lästigen Kinder zu strafen. Das Beispiel zeigt, dass die Prügelstrafe eine solche Selbstverständlichkeit sein kann, dass man nicht mehr daran denkt, welche Wirkungen es auf die Kinder hat, und vor allem nicht daran, dass es andere Arten von Strafe gibt.

Glücklicherweise hat die Studentin aus dem Fall in Gambia einen ganz guten Kontakt mit dem Vizerektor, was eine gute Basis bildet für ein Gespräch, wie es oben beschrieben wurde. Sie schreibt:

> Aber auch P. hat zwei Seiten. Nach dem, was ich gesehen hatte, konnte ich ihm nicht mehr so recht in die Augen schauen, aber gut, wir sind KollegInnen, so musste ich wohl. Er fragte mich, ob ich ihm Computer-Unterricht geben will. Die Schule besitzt einen Computer, aber niemand kann damit umgehen. Ich war sehr erstaunt! Er wusste nicht, was er sah, er wusste auch nicht, wie man den Computer einschaltet. Er hatte noch nie eine Maus angerührt und wusste nicht, wie ihm geschah. ‚What do I have to do with that?' ‚You have to move it.' ‚Why?' ‚Look at the screen, you can see it there.' ‚Aaaahh, oh my god, it's moving!' ‚Yes! So you go to this pictogram and click on it.' ‚Click? How?' ‚With your finger. Twice, than the program will open.' ‚It is magic!' Nach 40 min schaffte er es, ein Programm zu öffnen, mit dem er Tippen lernen konnte. Er war der glücklichste Mann auf der Welt, nicht mehr vom Computer wegzubringen. Er bedankte sich wohl tausend Mal bei mir und stieß immer wieder verwunderte Schreie aus. Da sitzt man also, mit einem 43-jährigen Mann, bei einem Spielchen mit einem buchstabenfressenden Chamäleon, das immer, wenn man etwas richtig macht, die Farbe wechselt. Nach ein paar Stunden mussten wir dann doch aufhören, ich musste ihn vom Computer wegziehen. Er freut sich noch täglich über das lustige Chamäleon mit der langen Zunge und fragt 26 Mal am Tag, wann seine nächste Stunde ist.

Ein anderer Fall kommt von der Mitarbeiterin einer Organisation für universitäre medizinische Entwicklungszusammenarbeit und Solidarität. Sie schreibt:

> In einer Diskussion, in der es anfänglich darum ging, wie die Organisation im örtlichen Krankenhaus verbessert werden könnte, kam man auf die Stellung der Frau zu sprechen. Der Standpunkt meines kongolesischen Gesprächspartners lief darauf hinaus (und es war deutlich ein allgemein akzeptierter kultureller Standpunkt, keine persönliche Meinung), dass der Mann hierarchisch über der Frau steht. Als Argument gebrauchte er die Bibel, wo die Frau aus der Rippe des Mannes geschaffen ist, und andere Aussagen „Gottes", die dies „beweisen" sollten… Ein aus dem Leben gegriffenes Beispiel, das er vorbrachte, wo er die Argumentation ebenfalls aus der Bibel holte: Der Mann kann Ehebruch begehen, und die Frau muss dann ein Auge zudrücken, aber wenn die Frau dies tut, stehen darauf in manchen Gegenden grausame Strafen.

> Und diese Diskussionen wurden mit hoch gebildeten Leuten geführt!
> Ich bin mir wohl bewusst, wir sollen nicht eine ganze Kultur verändern wollen, und das ist ganz gewiss auch nicht unsere Absicht, aber wir von… (Name der Organisation) sind überzeugt von der Gleichwertigkeit von Mann und Frau, und dieses Prinzip wollen wir dann auch respektiert haben. Wie geht man am besten mit solchen Situationen um?

Auch in diesem Fall ist anzuraten, nicht aus Ärger und Verurteilung das Gespräch zu beginnen, sondern ehrlich von positiven Absichten des Anderen auszugehen. Die Mitarbeiterin kann einen Kampf um die Wahrheit über die Aussagen in der Bibel vermeiden und die Unterschiede der Auffassungen über Mann und Frau lassen, wie sie sind. Sie richtet das Gespräch auf das Ziel der Zusammenarbeit und bringt bei der Formulierung der Zielsetzung klar ein, dass Frauen und Männer gleich behandelt werden. Es geht dann nicht mehr um einen ideologischen Streit über die Stellung der Frau, sondern um die Qualität der Organisation im Krankenhaus, wo die Gleichwertigkeit jedes Menschen gegeben sein muss (*No Quality without Equality*).

Macht die andere Seite allgemeine Aussagen über die Stellung der Frau, kann die Mitarbeiterin anerkennend – nochmals: ausgehend von positiven Absichten des Anderen – fragen, was seine Auffassung für die Praxis des Krankenhauses bedeutet. So vermeidet die Mitarbeiterin einen ideologischen Streit und findet funktionale Anknüpfungspunkte, um über die Qualität der Organisation zu sprechen, was ja das Ziel der Zusammenarbeit ist. Dieses Ziel mit seinem Kriterium der gleichen Behandlung aller Menschen ist dann der Prüfstein, um zu beurteilen, ob die Zusammenarbeit etwa nicht stattfinden soll. Sofern das noch nicht der Fall ist, kann die betreffende Organisation für universitäre medizinische Entwicklungszusammenarbeit und Solidarität die gleiche Behandlung aller Personen ohne Rücksicht auf Geschlecht, Herkunft, Alter, Religion und sexuelle Orientierung explizit in ihre Mission, Vision, Prinzipien und Kriterien für die Zusammenarbeit aufnehmen. So können Zusammenarbeitspartner im Voraus darüber im Bild sein, und es kann auch während der Zusammenarbeit auf diese Kriterien verwiesen werden.

Wie man eine signifikante Geste machen kann, auch wenn man nicht direkt die Gelegenheit hat, Fragen der Menschenrechte zur Sprache zu bringen, erzählt Gerrit van Roekel:

> Indien, ein Land, das einen ständig mit schwierigen Entscheidungen konfrontiert und einem den Spiegel vorhält. Im Zug sitzt eine kastenlose, schon ältere Frau. Dann kommt einer von einer hohen Kaste herein, der mit arroganter Geste die Frau von ihrem Platz verjagt. Er meint, aufgrund seiner Kaste ein Recht auf den Sitzplatz zu haben. Meine Frau begriff, dass es keinen Sinn hat, mit dem Brahmanen eine Diskussion zu beginnen. Man bringt die Frau in Verlegenheit, es gibt Aufregung im Zug.

> Man kann Prinzipien haben, kämpfen, aber was erreicht man damit?… So stand meine Frau plötzlich auf und bot der Dame ihren Sitzplatz an. Diese sagte aber, dass sie nicht neben mir sitzen könne. Und ich sah den Mann nach mir gucken, während ich aufstand: Was für ein Schwächling, findet er! (Roekel van 2008, S. 18)

Dialogische Gesprächsführung

Gegenseitig Rechenschaft verlangen, wenn es um kollidierende Werte geht, geschieht am besten auf dialogische Art und Weise. Einen Dialog führen zu können, scheint im heutigen politischen und gesellschaftlichen Klima rund um ethnische Minderheiten, Integration und Islam sehr schwierig zu sein, und Menschen engagieren sich eher in einer Diskussion oder Debatte als in einem Dialog (Dries und Hoffman 2008). Jos Kessels hat darüber einen Artikel geschrieben, in dem er ausführt, was unter einem Dialog zu verstehen ist und was den Unterschied zu einer Debatte oder Diskussion ausmacht:

> „Dialog ist die Lösung", das haben wir seit dem Mord an Theo van Gogh fortwährend zu hören bekommen. Die Zeitungen waren voll davon. Bei Demonstrationen wurde es auf Spruchbändern mitgetragen. Aber im Fernsehen wurde uns das Unvermögen, einen Dialog zu führen, immer wieder in peinlicher Schärfe vor Augen geführt. Ganz zu schweigen von einem interkulturellen Dialog. Offenbar haben die meisten Menschen die Idee, ein Dialog bestehe aus dem gegeneinander lautstarken Aufbieten von Meinungen. Ob man damit jemanden erreicht, scheint nichts zur Sache zu tun. Es geht vor allem darum, den eigenen Standpunkt zu verbreiten. Jede Person will gehört werden, aber keine will zuhören. Nicht umsonst sprechen wir immer über die öffentliche Debatte und nie über einen öffentlichen Dialog. Aber mit Postulieren und Opponieren, den typischen Arten, wie man in einer Debatte spricht, lässt sich nichts erreichen. Dazu ist ein ganz anderes Sprechen nötig, eines, das charakterisiert wird durch Zuhören und Fragen Stellen, durch Raum Gewähren und nach Erkenntnis Suchen. Ein Dialog ist der Versuch, gemeinsam nachzudenken. Er ist ein reflektierendes Gespräch, ein Forschungsgespräch. In der Tat, die Lösung der Probleme, die in letzter Zeit aufgebrochen sind, muss in der Fähigkeit gesucht werden, über heikle, belastete Fragen einen Dialog zu führen. Und gerade diese Fähigkeit ist in unserer Gesellschaft unterentwickelt. Und sie droht immer mehr zu verschwinden. Wir leben in einer Kabarettkultur: Verletzen ist fein, Beleidigung muss sein. Wir haben eine Schwimmbadmentalität: Jeder schreit möglichst laut, über die Anderen weg. Aber um die Probleme, die in letzter Zeit sichtbar geworden sind, zu meistern, brauchen wir etwas von ganz anderer Art, eine Form des Sprechens, die verbindet, in der zugehört wird, in der gemeinsam nachgedacht werden kann. Eine Sprache, in der poetische Argumente entstehen können, in der man entdecken kann, was einem wirklich am Herzen liegt, was gut leben eigentlich heißt und worauf es ankommt. (Kessels 2006, S. 213–215)

Ein Dialog ist das gemeinsame Untersuchen von Bedeutungen mit dem Ziel, zu einer gemeinsamen Sicht zu kommen, was *gut* ist in der Frage, welche die TeilnehmerInnen miteinander untersuchen. Es geht im Dialog um das Herausfinden der maßgebenden Werte und Prinzipien, die das Fundament dieser Frage bilden. Ein Dialog wirkt verbindend, weil sich hinter scheinbar gegensätzlichen Ansichten oder Unterschieden oft dieselben Werte verbergen.

Ein Dialog verlangt nach „*Freiräumen*“, wie Jos Kessels es nennt (Kessels et al. 2002, S. 25 f.). Das ist ein Raum, in dem jeder frei ist von Verpflichtungen und von eigenen und fremden Interessen. Hier kann man ursprünglich denken im wörtlichen Sinn: eine Form von Nachdenken und Sprechen, in der man die kleinen Geschichten beziehungsweise die alltäglichen Fragen vom Ursprung her betrachtet, vom ursprünglichen Ausgangspunkt aller Teilnehmenden, von dort, wo jede Person eigentlich angefangen hat.

Voraussetzung für den Dialog ist, dass man tatsächlich etwas miteinander zu tun haben will, dass man wirklich den Kontakt mit der anderen Person sucht statt sie auszublenden; das heißt einzugehen auf das, was eine Person sagt, und zu verstehen versuchen, warum sie das sagt. Hinhören nicht nur auf die Worte, die jemand sagt, sondern auch auf die zugrunde liegenden Intentionen und Motive.

Diskussion und Debatte sind dagegen mit Interessen verbunden, sind nicht frei, sondern auf Ziele, Aktionen oder Resultate ausgerichtet. In einer Diskussion oder Debatte geht es einfach gesagt um das Suchen der besten Mittel, ein gegebenes Ziel zu erreichen. Das Gespräch geht über Problemlösungen, über das Interpretieren einer Situation in einem bestimmten Sinn, über das Suchen von Verhaltensweisen, mit denen man die Situation in den Griff bekommt. Von echtem Kontakt, von Teilnahme am Anderen, kann in einer Diskussion oder Debatte oft nicht die Rede sein. Die Beteiligten handeln vielmehr strategisch: Interessen zu vertreten steht im Vordergrund. Sie versuchen sich gegenseitig von ihrem Standpunkt zu überzeugen, suchen Schwachstellen in ihrer Argumentation und sind schnell mit einem Urteil über den Anderen bei der Hand. Diskussion oder Debatte ist organisierend Denken in einem abgegrenzten Bereich, der Rahmen ist festgelegt, die Freiheit beschränkt.

Eine gute Debatte hat zweifellos ihre Funktion: Sie sorgt für Klarheit in den Diskussionen und führt zu Beschlüssen. Aber wenn es darum geht, herauszufinden, was *gut* ist, wie im Fall kollidierender Werte, um das Überbrücken von Unterschieden und um das Verbinden von Menschen, dann ist die geeignete Form der Dialog: Er schafft Raum für neue Einsichten, erweitert den Horizont und fördert das Verständnis.

Die Unterschiede zwischen Dialog und Diskussion oder Debatte sind hier schematisch zusammengefasst in der Tab. 5.1 Dialog und Diskussion oder Debatte

Tab. 5.1 Dialog und Diskussion oder Debatte

Dialog	Diskussion oder Debatte
Die Kernfrage lautet: was ist „gut", was ist wichtig?	Die Kernfrage lautet: was hält stand, was ist die beste Meinung, die beste Lösung, die beste Methode?
Anteilnahme an jemandem als Person (beziehungsgerichtet)	Die Aufmerksamkeit gilt vor allem der eigenen Meinung, eine strategische Aufmerksamkeit für die Argumente des Anderen (inhaltsgerichtet)
Einstellung auf untersuchen, nachfragen und verstehen ausgerichtet	Einstellung auf sagen und überzeugen ausgerichtet: Recht bekommen
Den anderen fragen, welches Wollen (Inzet): welche Motive, Werte, Sorgen, Bedürfnisse und Interessen dahinterstehen	Suchen nach Schwachstellen in der Argumentation des anderen und diese ausnützen
Gesprächsthema: Werte und Prinzipien	Gesprächsthema: Argumente und Standpunkte
Kommunikativ handeln: mit anderen etwas Neues beginnen; offenes Ende von neuen Bedeutungen	Strategisch handeln: wie erreiche ich meine Ziele, wie kann ich Recht behalten
Annahmen aufdecken und untersuchen	Annahmen rechtfertigen und verteidigen
Gemeinsame Anschauungen entdecken	Einigkeit erreichen über eine Meinung
Divergierende Perspektiven integrieren	Urteilen und die beste Meinung wählen
Jede Sichtweise ist eine Möglichkeit und nicht die Wahrheit	Kampf um die Wahrheit
Ergebnis ist eine Hierarchie von Prinzipien, Werten und Normen	Ergebnis ist die Klärung, wo das Problem genau liegt
Was wiegt am schwersten; breiteres Verständnis, neue Bedeutungen/Wertvorstellungen, neue Erkenntnisse	Trugschlüsse ausschließen; Haupt- und Nebensachen unterscheiden, einen Beschluss fassen

Die zehn Kernfähigkeiten im Dialog

Um einen guten Dialog führen zu können, sind nach Martina und Johannes Hartkemeyer folgende zehn Kernfähigkeiten Voraussetzung (Hartkemeyer und Hartkemeyer 2005, S. 38–55; Hartkemeyer et al. 1998, S. 78 ff.).

- *Die Haltung eines Lerners* einnehmen. Professionals sind zu sehr gewöhnt, als diejenigen aufzutreten, die es wissen. Die Haltung eines Lerners dagegen erfordert Offenheit, den neugierigen Geist eines Anfängers, die Haltung eines Nichtwissenden und damit die Bereitschaft, sich einzugestehen, dass man nichts wirklich (vollständig) weiß. So kann Freiraum entstehen, um die eigenen Denk-

und Verhaltensmuster in Frage zu stellen. Der Zen-Meister Shunryu Suzuki hat es so formuliert: „*Im Anfängergeist gibt es viele Möglichkeiten. Im Geist des Experten gibt es wenige*“ (Hartkemeyer und Hartkemeyer 2005, S. 78).

- *Eine erkundende Haltung:* aus der Haltung eines Lernenden, die Rolle des Wissenden aufgeben und unschuldige Fragen stellen können aus dem ehrlichen Bemühen, etwas wirklich verstehen zu wollen.
- *Radikalen Respekt zeigen*. Die Radikalität bezieht sich hier auf einen Respekt, der weiter geht als bloße Toleranz. Er hat ein wesentliches Element der Empathie: Ich akzeptiere nicht nur, wer du bist, ich versuche auch, die Welt aus deiner Perspektive zu sehen.
- *Zuhören* ist aktiv, mitfühlend wahrnehmen, was die andere Person sagt, nicht nur verbal, sondern auch nonverbal. Auch zwischen den Zeilen, zwischen den Worten wahrnehmen können, welche tieferen Bedeutungen es gibt. Wirklich zuhören, das bringt die andere Person zu einem Sprechen mit unerwarteter Kreativität, Frische, Tiefe und unerwarteten Einsichten. Genauso wichtig, wie zuzuhören, ist es, wirklich gehört zu werden. Sich gehört fühlen, bedeutet, geachtet und anerkannt zu werden, und diese zwei Dinge bewirken, dass der Dialog für Menschen heilend wirkt. Hierdurch wachsen die (Selbst-)Achtung und die Offenheit der TeilnehmerInnen.
- *Offenheit*. Der Dialog braucht Offenheit. Das Neue – neues Verständnis, neue Einsichten und Bedeutungen, wie auch ein neues Gefühl der Nähe zum Anderen – braucht einen offenen Raum. Offenheit entsteht, wenn zwei oder mehrere Personen bereit sind, sich vor einander von ihren eigenen Überzeugungen zu lösen, einander ihre Denkweisen mitzuteilen und diese vom Anderen beeinflussen zu lassen. Um diese Offenheit realisieren zu können, ist Vertrauen nötig und die Sicherheit, nicht verletzt zu werden.
- *Voraussetzungen, Annahmen und Bewertungen suspendieren*. Von klein auf bekommen Menschen selbstverständliche Interpretationen der Wirklichkeit mit: *So* ist die Wirklichkeit, *so* sind die Menschen, das ist *normal*, das nicht, *das* muss man tun… Diese Generalisierungen und Selbstverständlichkeiten sind notwendig und nützlich, sie ermöglichen es, zu handeln und die Handlungen mit Anderen abzustimmen. Man muss sich aber bewusst machen, dass seine Annahmen und Selbstverständlichkeiten subjektiv sind und nicht für Andere gelten müssen. Beim Dialog versucht man, seine Annahmen, Voraussetzungen und Bewertungen offenzulegen und sie zu suspendieren, in der Schwebe zu halten. Dies kann durch Verlangsamung und durch Achtsamkeit auf die Voraussetzungen geschehen. So entsteht Raum für neue Einsichten und Wertvorstellungen.

- „*Sprich von Herzen*“ – so heißt es in der alten Tradition der Indianer Amerikas. Dort heißt es: „*Sprich von Herzen und fasse dich kurz*!“ Denn lange, intellektuelle Wortspielereien können durchaus geeignet sein, ehrliche, von Herzen kommende Gefühle und Gedanken zuzuschütten oder zu verstecken. Von Herzen sprechen bedeutet: ich rede von dem, was mir wirklich wichtig ist, was mich wesentlich angeht. Ich rede nicht, nur um mich bemerkbar zu machen oder um rhetorisch zu brillieren. Ich versuche, den Mut zu fassen, mich der/dem Anderen wirklich zu zeigen.
- *Konstruktives Plädieren*. Das bedeutet, nicht nur den eigenen Standpunkt, die eigene Meinung vorbringen, sondern auch angeben, woher sie stammt, worauf sie beruht. Konstruktiv Plädieren heißt, Andere am eigenen Denkprozess zu beteiligen mit der Einstellung, dass die eigene Sichtweise *nur* eine Möglichkeit ist und nicht die Wahrheit. Gemeinsam kann man dann eine Vorstellung und einen Begriff von den Dingen entwickeln, die reicher und vollständiger sind als die, zu denen man allein in der Lage wäre.
- *Sich als Beobachter beobachten*. Dabei geht es darum, selbst zu registrieren, *wie* man wahrnimmt: was an Gedanken, Bildern, Gefühlen hochkommt, wenn jemand etwas sagt oder wenn man etwas hört. Es betrifft vor allem das Wahrnehmen der Reflexe im Denken und Fühlen, Reflexe, die mit älteren angenehmen oder unangenehmen Erfahrungen in früheren Situationen und mit ganz anderen Menschen zusammenhängen. Dazu ist Verlangsamung eine unentbehrliche Voraussetzung. Dies gibt dem Dialog einen Tiefgang und erweitert und erneuert die eigenen Einsichten.
- *Verlangsamen*. Der Dialog bietet die Möglichkeit einer Gegenbewegung von Ruhe und Verlangsamung in einer Kultur, in der Schnelligkeit und Effizienz maßgebend sind. Es liegt schon in der Natur des Dialogs („*… die Seele geht zu Fuß*“), in dem Menschen einer nach dem Anderen (und nicht alle durcheinander) sprechen und in Ruhe aussprechen können (einander nicht ins Wort fallen), dass der Kommunikationsprozess verlangsamt wird. Jede(r) Beteiligte kann sich Raum und Zeit lassen, um zu sagen, was sie oder er will, um nachzudenken über das Gesagte, um nach Erklärungen zu fragen. Bewährt hat sich die Benutzung eines „talking sticks“ und einer Klangschale. Als talking stick kann man jeden Gegenstand nehmen, der gut in der Hand liegt, z. B. einen Redestein. Er liegt zu Beginn des Dialogs in der Mitte des Tisches. Nur diejenige Person, die den Stein in der Hand hält, darf reden. Diese kleine Regel hat mehrere Effekte: Zum Beispiel verlangsamt sich der Dialog dadurch, dass der Stein erst wieder in die Tischmitte zurück zu legen ist, bevor eine andere Person ihn ergreifen kann. Für den gerade Redenden wird das Sprechen so zu einer bewussten Handlung. Hinzu kommt, dass er sich nicht hetzen muss, da er nicht unterbrochen wird,

so lange er den Redestein in der Hand hält. Die Klangschale „läutet“ den Dialog ein und aus. So lange ihr Klang gehört wird, stimmt man sich still auf den Dialog ein. Man kann die Klangschale auch benutzen, um sich während eines intensiven Dialogs eine Denkpause zu gönnen. Schlägt ein Dialogteilnehmer die Schale, pausiert der Dialog solange sie erklingt. (Glassman o.J.) Ein wichtiges Ziel im Dialog ist, im Denken unabhängig zu werden von den dominierenden Programmen, den ersten Gedanken und Impulsen, die in uns in einem bestimmten Kontext hochkommen. Es geht im Dialog darum, sich für kreative neue Aspekte der Welt öffnen zu können.

Literatur

Amnesty International. 2009. *Allgemeine Erklärung der Menschenrechte*. http://www.amnesty.at/informiert_sein/menschenrechte/?gclid=CK6lwbmprboCFQ4Q3godC2kA2A. Zugegriffen: 22. Okt 2013.

Arendt, Hannah. 1958. *The human condition*. http://www.anti-thesis.net/contents/texts/references/arendt-the_human_condition.pdf. Zugegriffen: 28. Jan 2012.

Baehr, Peter R. 1998. *De rechten van de mens*. Boom: Meppel.

Bielefeldt, Heiner. 2007. *Menschenrechte in der Eiwanderungsgesellschaft. Plädoyer für einen aufgeklärten Multikulturalismus*. Bielefeld: transcript Verlag.

Cliteur, Paul. 2002. *Moderne Papoea's. Dilemma's van een multiculturele samenleving*. Amsterdam: de Arbeiderspers.

Delfos, Martine F. 2008. *Verschil mag er zijn*. Amsterdam: Bakker.

Dries, Marian, und Edwin Hoffman. 2008. *Diversiteit en aandacht*. Nijmegen: HAN (Hoge school van Arnhem en Nijmegen).

Dunk van der, Thomas. 2001. The West and the rest. Over de ongelijkwaardigheid van culturen. *Socialisme & Democratie* 9:391–398.

Elsevier. 2005. *Geen uitkering voor man die hand weigert*. http://www.elsevier.nl/web/1022732/Nieuws/Nederland/Geen-uitkering-voor-man-die-hand-weigert.htm. Zugegriffen: 10. Feb 2013.

Galenkamp, Marlies. 2000. De rol van cultuur in het strafrecht. Een filosofisch probleem. *Filosofie* 10 (5): 21–24.

Gilligan, Carol. 1982. *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge: Harvard University Press.

Glassman, Vivian. o. J. Handout Dialogeinführung. http://www.ikib.org/Glassman_DialogeinfuehrungNachBohm.pdf. Zugegriffen: 9. Jan 2014.

Groot, Ger. 2001. Mond dicht, luisteren. *NRC Handelsblad,* 15. September, S. 29.

Günel, Bercan. 2007. *Vorlesung. Kongress „De kracht van het verschil“*. Eindhoven. 04.06.2007.

Gunsteren van, Herman R. 1992. *Eigentijds burgerschap*. Den Haag: Sdu.

Gunsteren van, Herman R. 1998. *A theory of citizenship. Organizing plurality in contempary democracies*. Boulder: Westview Press.

Haan de, Jos. 2000. Vrouwenbesnijdenis, Relativisme en Nussbaum. *Filosofie en praktijk* 21 (4): 18–29.

Habermas, Jürgen. 1995. *Theorie des kommunikativen Handelns* – Band I: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung. Berlin: Suhrkamp.

Habermas, Jürgen. 1997. Kampf um Anerkennung im demokratischen Rechtsstaat. In *Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung,* Hrsg. Charles Taylor, 147–196. Frankfurt a. M.: Fischer.

Hartkemeyer, Johannes F., und Martina Hartkemeyer. 2005. *Die Kunst des Dialogs. Kreative Kommunikation entdecken*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Hartkemeyer, Martina, Johannes F. Hartkemeyer, und Freeman L Dhority. 1998. *Miteinander denken*. *Das Geheimnis des Dialogs*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Herodotus of Halicarnassus. 2010. *The great histories. An account of great and marvelous deeds through the 1920 translation of Alfred Denis Godley*. Pax Librorum: www.PaxLibrorum.com. http://www.paxlibrorum.com/books/histories/. Zugegriffen: 17. Okt 2013.

Jensma, Folkert. 2009. School die docente ontslaat omdat ze geen hand wil geven. *NRC Handelsblad,* 19. Mai, S. 3.

Jong de, Sjoerd. 2008. *Een wereld van verschil*. Amsterdam: De Bezige Bij.

Kağıtçıbaşi, Çiğdem. 1989. Child rearing in Turkey: Implications for immigration and intervention. In *Different cultures, same school,* Hrsg. Lotty Eldering und Jo Kloprogge, 137–152. Lisse: Swets and Zeitlinger.

Kant, Immanuel. 1785. *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*. http://irwish.de/PDF/Immanuel%20Kant%20-%20Grundlegung%20zur%20Metaphysik%20der%20Sitten.pdf. Zugegriffen: 10. Jan 2013.

Kessels, Jos. 2006. *Het poëtisch argument*. Meppel: Boom.

Kessels, Jos, Erik Boers, und Pieter Mostert. 2002. *Vrije ruimte*. Meppel: Boom.

Klier, Alexander. 2009. *Amartya Kumar Sen und Martha Craven Nussbaum. Jedem nach seinen Befähigungen*. *Creative Commons* 3.0. http://alexander-klier.net/wp-content/uploads/2012/06/Artikel-Bef%C3%A4higungen.pdf. Zugegriffen: 28. Okt 2013.

Koenis, Sjaak. 2002. De secularisatie en politisering van cultuur. In *Nederland multicultureel en pluriform*? *Een aantal conceptuele studies*, Hrsg. Jan Lucassen und Arie Ruijter de, 45–84. Amsterdam: Aksant.

Kohlberg, Lawrence. 1971. From *is* to *ought: How to commit* the *naturalistic fallacy* and *get away* with *it* in the *study* of *moral development*. New York: Academic Press.

Laan van der, Geert. 1999. *Legitimatieproblemen in het maatschappelijk werk*. Utrecht: SWP.

Lange de, Frits. 1995. Pluralisme en Christelijke traditie. *Gereformeerd Theologisch Tijdschrift* 95 (3): 100–125.

Lange de, Frits. 2003. Pal staan voor het pluralisme. Pleidooi voor een casco-moraal. *Gereformeerd Theologisch Tijdschrift* 1:40–47.

Lukes, Steven. 2008. *Moral relativism*. London: Profile Books.

Masolo, D.A. 2004. Western and African communitarianism: A comparison. In *A companion to African philosophy,* Hrsg. Kwasi Wiredu, 483–499. Malden: Blackwell publishing.

Nussbaum, Martha. 1988. Nonrelative virtues: An Aristotelian approach. *Midwest studies in philosophy*. Vol. XIII: Ethical theory: Character and virtue*,* Hrsg. Peter French, Theodore Uehling, und Howard Wettstein, 32–50. Notre Dame: Notre Dame University Press.

Nussbaum, Martha. 1992. Human functioning and social justice. In defense of Aristotelian Essentialism. *Political Theory* 20 (2): 202–246.

Nussbaum, Martha C. 2006. *Frontiers of justice. Disability, nationality, species membership*. Cambridge: Harvard University Press, Belknap Press.

Pinxten, Rik. 1994. *Culturen sterven langzaam*. Antwerpen: Hadewych.
Procee, Henk. 1991. *Over de grenzen van culturen*. Meppel: Boom.
Ramdas, Anil. 1997. Borst laat islamitische vrouwen in de steek. *NRC Handelsblad,* 25. Januar, S. 7.
Ramdas, Anil. 2001. Godsdienst als bridgeclub. *NRC Handelsblad,* 29. Oktober.
Randow von, Gero. 2010. Das Jahr der Biopolitik. In *Zeit online*. http://www.zeit.de/2001/01/Das_Jahr_der_Biopolitik28. Zugegriffen: 10. März 2014.
Rijksoverheid. 2011. *Integratienota Integratie, binding, burgerschap*. http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/integratie/documenten-en-publicaties/notas/2011/06/16/integratienota.html. Zugegriffen: 11. Februar 2013.
Roekel van, Gerrit. 2008. Participeer, maar blijf wie je bent. In *Omgaan met verschillen*, Hrsg. CAOP, 18 f. Den Haag: CAOP.
Struijs, Alies, und Frans Brinkman. 1996. *Botsende waarden*. Utrecht: NIZW.
Stuurman, Siep. 2000. Bolkesteins Verlichting is niet van iedereen. *NRC Handelsblad,* 27. Mai, S. 6.
Stuurman, Siep. 2008. Dat had míj kunnen gebeuren. *NRC Handelsblad.* 28. März.
Swaan de, Abram. 1993. *In het huis van mijn vader*. VPRO Gespräch im Fernsehen mit Anil Ramdas, 19 April.
Tonkens, Evelien. 2013. *Actief Burgerschap – Begrip.* http://www.actiefburgerschap.nl/index.php?hact=1&sact=1. Zugegriffen: 11. Feb 2013.
Veit, Medick, und Anna Reimann. 2007. Justiz-Skandal. Deutsche Richterin rechtfertigt eheliche Gewalt mit Koran. *Der Spiegel,* 20. März.
Volkskrant de. 1998. *Koningin Wilhelmina wilde één krant voor heel Nederland*. http://www.volkskrant.nl/vk/nl/2844/Archief/archief/article/detail/449200/1998/05/11/Koningin-Wilhelmina-wilde-een-krant-voor-heel-Nederland.dhtml Zugegriffen: 11. Mai 1998.
Voorde ten, Jeroen M. 2007. *Cultuur als verweer*. Nijmegen: Wolf Legal Publishers.
Waard de, Ellen. 2009. *Vraagtekens bij proefballonnetje tegen besnijdenis*. http://www.doorbraak.eu/gebladerte/Doorbraak-krant_2009_001.pdf. Zugegriffen: 10. Feb 2013.
Wildemeersch, Danny. 1992. Vorming in de multiculturele samenleving. *Vorming* 7 (4): 215–239.
Wiredu, Kwasi, Hrsg. 2004. *A companion to African philosophy*. Malden: Blackwell publishing.
WRR. 2001. *Nederland als immigratiesamenleving.* Den Haag: SDU.
Zeit online. 2012. *Bundestag erlaubt Beschneidung von Jungen*. http://www.zeit.de/politik/deutschland/2012–12/beschneidung-urteil-bundestag. Zugegriffen: 10. Feb 2013.

Kulturelle Fremdheitserfahrungen, Diversitätskompetenz und das TOPOI-Modell

6

Einleitung

Die Erfahrung von kultureller Fremdheit kann sich für Menschen unterschiedlich auswirken. In Bezug auf das multikulturelle Zusammenleben gibt es oft eine einseitige Betrachtungsweise der emotionalen Seite des Kontaktes mit Fremden. Entweder werden negative Erfahrungen von Menschen nur gedeutet als eine konservative und überholte Sehnsucht nach einer kulturell-homogenen Gesellschaft, oder es wird nur die positive bereichernde Seite von kultureller Andersheit betont. Die Erfahrung von kultureller Fremdheit, die man übrigens mit Menschen außerhalb der Gruppe *und* mit Menschen aus der eigenen Gruppe machen kann, kann aber sowohl ein negatives als ein auch positives Moment mit sich bringen. Diese Möglichkeit von sowohl Bereicherung als auch Bedrohung ist laut Lolle Nauta – aus existenzialistischer Sicht auf den Menschen als Fremder – die Funktion der Konfrontation mit dem Fremden. Nauta sagt über den Fremden:

> Er macht das Vertraute fremd und das Fremde vertraut, und er kann so fungieren als der Umweg, wo entlang ein Dialog entstehen kann zwischen dem Menschen und sich selbst oder zwischen ihm und dem Anderen. (Nauta 1960, S. 312)

Der Fremde, so Nauta, macht zwei Sachen gleichzeitig: Einerseits bietet er eine Öffnung nach neuen, fremden Welten und Ideen, aber andererseits entfremdet er auch. Konfrontiert mit dem Fremden, werden vertraute Rahmen, womit man sich kognitiv und normativ in der Welt orientiert, zur Diskussion gestellt. Der Fremde lockert die selbstverständlichen Muster und bietet Aussicht auf Erneuerung, auf

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

E. Hoffman, *Interkulturelle Gesprächsführung,*
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9_6

Verbreiterung des Horizontes. Das Vertraute wird fremd und das Fremde wird etwas vertrauter, damit man in Dialog treten kann mit sich selbst und mit der/dem Anderen. So ist in Nautas Gedankengang der externe Fremde unauflöslich verbunden mit dem internen Fremden, das *reflexive Ich*[1] distanziert sich nach Nauta von Anfang an von jedem Wir/sie-Denken. Nicht die Demarkation zwischen „wir" und „sie", sondern die Interaktion zwischen Ich und der/dem Anderen ist zentral (FORUM 2010).

Es ist diese Interaktion, die in diesem Kapitel zur Sprache gebracht wird, weil die Erfahrung von kultureller Fremdheit sowohl Sinnverlust als auch Sinnerfahrung mit sich bringen kann. Um die Begegnung mit kultureller Fremdheit zu einer positiven Sinnerfahrung zu machen, ist Diversitätskompetenz notwendig. Sie ist die Fähigkeit bei einer Fremdheitserfahrung infolge von Diversitätsunterschieden Normalität herzustellen und damit, je nach dem Handlungsziel der Beteiligten, eine Grundlage zu schaffen für weitere Kommunikation, Interaktion, Kooperation oder das weitere Zusammenleben. Wichtige diversitätsbewusste Teilkompetenzen sind Empathie, Offenheit, soziale Initiative, emotionale Stabilität und Flexibilität. Für BürgerInnen in der multikulturellen Gesellschaft sind noch Alter-Kompetenzen, Ego-Kompetenzen und Fertigkeiten wie Gefühl für Ironie und das Wissen um die eigene Unbeholfenheit unentbehrlich, um kompetent handeln zu können. Das TOPOI-Modell ist ein konkretes Hilfsmittel für die Gesprächsführung. TOPOI steht für *T*aal (Sprache), *O*rdening (Sichtweise), *P*ersonen, *O*rganisatie (Organisation) und *I*nzet (Wollen), und diese Strukturmerkmale sind die Bereiche in der Kommunikation, wo man Diversitätsunterschiede und Missverständnisse entdecken und in Angriff nehmen kann. Mit Ausnahme des Bereichs Organisation sind die Bereiche den Axiomen von Paul Watzlawick et al. (2003) entnommen:

Die Erfahrung kultureller Fremdheit

Die Erfahrung von Fremdheit kann jedem zustoßen. Jemand kann vom ersten Kontakt an ein Fremder sein, und ein Vertrauter kann durch sein Verhalten und seine Auffassungen plötzlich fremd erscheinen. Die in der Einleitung zu diesem Buch skizzierte Multikollektivität und Multikulturalität jedes Menschen bringt es mit

[1] Nauta klärt das reflexive Ich auf in der Terminologie seines Lehrmeisters Helmuth Plessner, der das „die exzentrische Position des Menschen" (Plessner 1928) nannte: die spezifische menschliche Möglichkeit, außer sich selbst zu treten und sein eigenes Handeln zu reflektieren. Der Mensch ist zugleich Subjekt, das Zentrum aller seiner Handlungen, und Zuschauer seiner eigenen Aktivitäten. Er weiß von sich. „Er lebt und erlebt nicht nur, sondern er erlebt sein Erleben" (Plessner 1928, S. 364). Nur der Mensch kann so sich selbst anschauen.

sich, dass man bei jeder Begegnung eine Fremdheitserfahrung riskiert, die positiv oder negativ ausfallen kann.

Das negative Moment: Kulturelle Fremdheit und Sinnverlust

Bart van Leeuwen sagt, dass der kulturell Andere als Bedrohung wahrgenommen werden kann, da seine kulturelle Fremdheit den *common sense*, die Selbstverständlichkeiten, auf die Probe stellt (Leeuwen van 2003, S. 231 ff.) Vieles, was Menschen täglich tun oder lassen, geschieht ohne Nachdenken und unreflektiert. In vielen Situationen wissen Menschen wie von selbst, was sie tun müssen, beispielsweise bei der Begrüßung einer Person. Dieses prä-reflektive und unbedachte Wissen-*wie* entspricht dem, was Pierre Bourdieu als *Habitus* bezeichnet hat (siehe Kap. 3 Die Beständigkeit von Kultur).

Common sense ist der Verstehenshintergrund – das Wissen-*dass* – in dem das Wissen-*wie* angesiedelt ist. Common sense verweist auf die unproblematischen Interpretationsmuster, welche die unmittelbare Vertrautheit mit einer bestimmten sozialen und natürlichen Welt umfasst. Unproblematisch heißt unmittelbar zu wissen und zu fühlen, was bedeutsam, was gut und was beleidigend, aber auch, was witzig und komisch ist. Common sense ist zu vergleichen mit den selbstverständlichen Aspekten der Kultur als Modell von der Wirklichkeit und als Modell für die Wirklichkeit: das Gesamt selbstverständlicher Interpretationsrahmen, das man mitbekommen hat und mit dem man sich wie von selbst in den Situationen, in denen man sich befindet, orientieren kann. (siehe Kap. 3 Die Wirkung von Kultur) Es geht hier um die stillschweigenden Annahmen und Normalitätserwartungen, die eine unmittelbare Sicherheit verschaffen, eine fundamentale Vertrautheit mit dem sozialen und natürlichen Umfeld. Die Menschen bestätigen und reproduzieren dieses Hintergrundwissen ständig in der konkreten Alltagspraxis und ihren Gesprächssituationen. Wenn Menschen einer Person begegnen, wissen und fühlen sie wie von selbst – wenn es zumindest ihre common sense ist –, dass es passend ist, sich zur Begrüßung die Hand zu geben. Das Wissen-*wie* (die Hand geben) ist situiert im Wissen-*dass* (in der Situation). *Habitus*, das Wissen-*wie*, und common sense, das Wissen-*dass*, kommen nicht ohne einander vor, sie sind unlösbar miteinander verbunden.

Common von common sense heißt, dass der Mensch nicht isoliert herausfindet, was Wirklichkeit und normal ist, sondern dass dies aus der Praxis von Reden und Handeln hervorgeht, die man mit Anderen teilt. *Sense* hat in common sense die breite Bedeutung einer bestimmten Qualität von Bewusstsein, Wissen, Fühlen, Schätzen und Wahrnehmen. Common sense kann von Kultur zu Kultur divergieren. Es gibt also viele Varianten von common sense, vor allem in komplexen Ge-

sellschaften mit ihren zahlreichen (sub-)kulturellen Unterschieden. Kennzeichnend für die Wirkung von common sense ist aber, dass die Menschen für die gesamte Wirklichkeit geltend machen, was eigentlich nur lokal normal und akzeptabel ist.

Menschen gehen unbewusst davon aus, dass der eigene common sense, das, was für sie selbst normal, akzeptabel und selbstverständlich ist, für jede Person gilt. In diesem Sinn hat der common sense von sich aus keinen Blick für Unterschiede und Heterogenität. Deshalb begegnen andere kulturelle Gewohnheiten und Auffassungen neben Verwunderung einer gewissen Ungläubigkeit. Und abweichende Praktiken, die der Art nach weit von einem gefestigten common sense entfernt sind, laufen Gefahr, als unzumutbar, zurückgeblieben oder sogar verrückt klassifiziert zu werden. Im Modus des common sense gibt es kein Bewusstsein einer Möglichkeit, dass die Dinge auch anders sein könnten. Die feste soziale Ordnung und ihre kulturellen Praktiken werden als natürliche Welt erlebt. Das Gewohnte ist normal, das Normale ist natürlich, und was natürlich ist, bedarf keiner Erklärung, keiner Gründe. Dies alles berührt einen wichtigen Aspekt von Multikulturalität und Widerstände dagegen: Durch die (sub-)kulturelle Varietät kommt es zu kollidierenden Perspektiven zwischen für die Betroffenen selbstverständlichen Weltbildern, in denen gesagt wird, was in Wirklichkeit wahr ist, was gut und akzeptabel ist, was bedeutsam ist und was nicht, was der Unterschied ist zwischen einem Scherz und Demütigung, zwischen einem Gruß und einer Beleidigung und zwischen Höflichkeit und Zudringlichkeit. In dieser Reibung entstehen nicht nur peinliche Missverständnisse, die zu Irritationen führen können, sondern wird auch der kultureigene common sense gewissermaßen problematisiert. Es entstehen Löcher in der „*Mauer gegen Überraschungen*“, wie Jürgen Habermas (1988, S. 93) das nennt, und das Bewusstsein dringt ein, dass, was so selbstverständlich und normal schien, reiner Zufall ist: Es könnte auch ganz anders sein. Dies alles kann zu einem negativen Moment im Kontakt mit kultureller Fremdheit führen, denn das menschliche Verständnis und Selbstverständnis einer Person sind abhängig von impliziter Verstärkung in der sozialen und natürlichen Umgebung. Die Menschen können nämlich nicht in sozialer und kultureller Isolation zu einem Verständnis von sich selbst oder der Welt kommen. Das menschliche Verständnis und Selbstverständnis ist fundamental gebunden an bestimmte Ausdrucksformen, wie kulturelle Praktiken und Institutionen, Reaktionen von Anderen, an eine Sprache und gemeinsame Begriffe (Leeuwen van 2003, S. 240). Mit anderen Worten: Man geht im Sprechen und Handeln implizit davon aus, dass man in der Außenwelt, also auch bei den Anderen, Bestätigung für seinen common sense findet. Es kann aber vorkommen, dass Menschen in den Anderen keine Übereinstimmung und Bestätigung für ihren common sense finden, dass die Anderen mit ihren seltsamen Gewohnheiten und ihrer seltsamen Kleidung, ihren exzentrischen Auffassungen und Verhaltensweisen sich dem Einfühlen in den Denk- und Evaluationsrahmen verschließen, sich gegen

mich wenden, sich in den Weg stellen, den common sense stören, ihn seines selbstverständlichen und natürlichen Charakters entkleidet. Ein Mann, gewöhnt, eine Frau mit einem Nicken und der Hand auf dem Herzen zu begrüßen (sein common sense), wird von einer Frau zu seinem Schrecken und seiner Überraschung mit einer ausgestreckten Hand (ihr common sense) begrüßt.

Evelien Tonkens und Menno Hurenkamp verweisen noch auf einen weiteren Aspekt, durch den Menschen eine kulturelle Fremdheitserfahrung als Sinnverlust erleben können. Sie nennen das in der Nachfolge von Pierre Bourdieu das „*positionelle Leiden*" (Bourdieu 1999, S. 4 in Tonkens und Hurenkamp 2011, S. 178). Es geht dann nicht um das „*große Leiden*", wie Hunger und Armut, sondern um andere Formen von Ausgeschlossensein, die vielleicht weiter verbreitet sind. Dieses positionelle Leiden entsteht unter anderem durch ungeschickte Bürgerschaft. Es ist greifbar in der Art, wie Menschen denken, in kulturellen Angelegenheiten nicht gehört zu werden – da sie nicht genau formulieren können, was sie meinen. Oft müssen sie auch gegen Menschen ankämpfen, die dies zwar können, andererseits aber auf das, worauf man Druck macht, nicht viel geben. Diese Unbeholfenheit macht sie sprachlos. Tonkens und Hurenkamp bringen das Beispiel einer Gesprächsgruppe, in der BewohnerInnen miteinander sprachen über den möglichen Austausch von christlichen und muslimischen Feiertagen.

> „Davon müssen sie die Finger lassen", artikuliert die Ohnmacht, die eine einheimische Frau fühlt, die genügend gebildet ist, um sich in der Gesellschaft zu beteiligen, die auch genügend soziale Kontakte hat, um eine zufriedene Bewohnerin des Viertels zu sein. Sie gilt als aktive und gute Bürgerin, und doch zittert ihre Stimme vor Ärger, wenn die ständig quasselnden und immer verhandlungsbereiten MitbürgerInnen „ihre" Feiertage antasten. Die Tatsache, dass weder der eine noch der andere genau weiß, was Pfingsten bedeutet, verstärkt noch ihre Ohnmacht und Hilflosigkeit. Die Unsicherheit gibt ihnen ein Gefühl der Ohnmacht, die Unsicherheit, dass vielleicht wirklich irgendwo in Hinterzimmern Menschen an einem Plan arbeiten, die christlichen Feste mit muslimischen Festen zu vertauschen, und die Unsicherheit über die Feste selbst. Die Menschen, die sie vertreten, wollen Dinge, die sie nicht wollen, aber sie wissen ihnen nichts Rechtes entgegenzuhalten (Tonkens und Hurenkamp 2011, S. 178).

Das positive Moment: Kulturelle Fremdheit und Sinnerfahrung

Oft wird auf die positive, bereichernde Seite der Erfahrung kultureller Andersheit hingewiesen. Bart van Leeuwen (2003, S. 23) findet diese positive Deutung zu begrenzt, um von einem durchgehenden kognitiven Gewinn, Selbsterkenntnis und

Horizonterweiterung zu sprechen oder auch von einem politischen Gewinn: Selbstrelativierung und damit politische Toleranz. Die Erfahrung kultureller Fremdheit hat so eine ausschließlich instrumentelle Bedeutung, da es keinen Sinn gibt, der dem Erlebnis des Unterschieds selbst inhärent sein könnte. Deshalb bleibt existenziell gesehen – auf der Ebene der menschlichen Existenz – eine kulturelle Fremdheitserfahrung oft im Zeichen des Schocks, des Unbehagens, des Schmerzes, des Sinnverlustes stecken.

Van Leeuwen erklärt die positive Bedeutung der Erfahrung kultureller Andersheit anhand des Konzepts der „*Verflochtenheit von Sinn und Sinnverlust*" von Arnold Burms und Herman de Dijn (1990 in Leeuwen van 2003, S. 245 ff.). Mit dieser Verflochtenheit meinen Burms und de Dijn, dass die Erfahrung von Sinn und von Sinnverlust eine strukturelle Gemeinsamkeit hat: beide Erfahrungen betreffen Wirklichkeiten, die nicht unmittelbar gegeben sind und die sich leicht dem Zugriff des Bewusstseins entziehen. Diese strukturelle Gemeinsamkeit bedeutet, dass die oben beschriebene negative Erfahrung kultureller Andersheit zugleich die Möglichkeit eröffnet für die positive Erfahrung von Sinn und Bedeutung (Leeuwen van 2003, S. 245 ff.).

Van Leeuwen erklärt: Das menschliche Verlangen nach Sinn ist als der Wunsch zu verstehen, sich selbst in einem größeren Ganzen, das die Grenzen der eigenen beschränkten und zufälligen Existenz übersteigt, zu situieren. Gerade wenn man mit etwas in Kontakt kommt, das die Grenzen der eigenen Existenz überschreitet, kann man von Sinnerfahrung sprechen. Es handelt sich hier um Transzendenz als dasjenige, was sich der eigenen Einflusssphäre und dem Vorstellungsvermögen, dem unmittelbaren Verstehen und der Kontrolle entzieht. Das Verlangen des Menschen richtet sich also nicht nur darauf, sich selbst in der Außenwelt zu erkennen. Es ist nicht nur ein Verlangen nach vertrauten und berechenbaren Wirklichkeiten. Das menschliche Verlangen interessiert sich auch für das, was sich dem unmittelbaren Verstehen, der Berechenbarkeit zu entziehen scheint und dem Versuch einer gängigen Interpretation einen gewissen Widerstand bietet. Hierher gehört das Interesse an anderen Menschen mit ihren eigenen Auffassungen, Gewohnheiten und Gebräuchen, die Faszination für die Metropole, die große Stadt, und die Reisen zu fernen unbekannten Orten.

Das Beispiel für das menschliche Interesse an Sinnstiftung ist das Verlangen nach Anerkennung, dass man für andere Menschen einen Wert und eine Bedeutung hat. Anerkennung wollen die Menschen nur von einer Person, die von den eigenen manipulativen Möglichkeiten eine gewisse Unabhängigkeit besitzt. Nur wenn sie auch wirklich ein anderes Individuum und keine Ablegerin von einem selbst, dem eigenen Denken und Wollen ist, ist die Anerkennung sinnvoll. Wenn die andere Person nur eine Freude machen will, nur sagt, was der/ die Betroffene

hören will, kann von sinnvoller Anerkennung keine Rede sein. Das heißt, dass Anerkennung nur dann ein Gewicht hat, wenn die andere Person dem eigenen Wunsch nach Anerkennung auch *nicht* nachkommen könnte. Und das schließt ein, dass im Streben nach Anerkennung auch die Möglichkeit von Nichtanerkennung bedacht wird. Hier wird die vorhin erwähnte Verflochtenheit der Möglichkeit von Sinn (Anerkennung) und Sinnverlust (Nichtanerkennung) sichtbar.

Was für das Streben nach Anerkennung gilt, gilt auch für Sinnstiftung im Allgemeinen. In jedem interpersonalen Kontakt sind Menschen zuerst auf Anerkennung, Ganzheit und Vollkommenheit aus, und es kann ein intimer Kontakt als *Verschmelzung* erfahren werden. Aber das Zusammensein wird nie so total sein, dass dabei jede Individualität aufgelöst wird. Der andere ist nie völlig zu ergründen und in seiner definitiven Bedeutung festzulegen, und gerade darum kann er faszinierend bleiben. So ist auch in der Konfrontation mit der kulturellen Andersheit einer Person nicht nur die Bedingung der Möglichkeit eines Sinnverlustes gegeben, sondern auch die von Sinn, Bedeutung und Faszination. Menschen können die Grenzen der kultureigenen vertrauten, notwendigen Ordnung und den zufälligen, nicht mehr selbstverständlichen Charakter dessen, was immer die Wahrheit zu sein schien, erfahren. Dieses manchmal beunruhigende Bewusstwerden der Endlichkeit und Verwundbarkeit einer vertrauten Lebensform, der eigenen Kultur, kann so neben Sinnverlust auch ein positives Staunen erzeugen. Dabei muss keine zynische Distanz zur eigenen Kultur entstehen. Es kann im Gegenteil dabei zu einer Intensivierung der Bindung kommen, zu einer expliziten Wertschätzung für alltägliche Dinge, die man immer für selbstverständlich gehalten hatte.

Die Voraussetzungen für Sinn und für Sinnverlust in der Fremdheitserfahrung

Nach der Besprechung der Verflochtenheit von Sinn und Sinnverlust und des positiven und negativen Moments der Erfahrung kultureller Fremdheit gibt Van Leeuwen einen Einblick in die Voraussetzungen, unter denen das positive und das negative Moment auftreten.

Nach Van Leeuwen, der sich hier hauptsächlich auf die Ideen von Edmund Burke (1759/1970 in Leeuwen van 2003, S. 257) stützt, kann die kulturelle Fremdheit nicht faszinieren, wenn die Menschen die kulturelle Fremdheit, zu Recht oder zu Unrecht, als eine direkte Bedrohung der psychologischen, der physischen und der nationalen Integrität wahrnehmen.

Was die psychologische Integrität betrifft, können Menschen, da ihr Selbstbegriff und ihre Integrität als Person von der Bestätigung und Anerkennung durch

einen größeren sozialen und kulturellen Verband abhängig sind, ein hohes Maß an kultureller Fremdheit in ihrem sozialen Kontext als existenzielle Bedrohung erfahren. Vor allem, wenn Menschen sich in einer persönlichen Situation sozialer Desintegration oder Anomie befinden, wenn sie sich der sicheren und sinnvollen Beziehungen zu den Anderen und zur gesellschaftlichen Umgebung beraubt fühlen, können sie eine negative Haltung gegenüber den fremden Anderen entwickeln. Menschen in einer anomischen Situation haben das Gefühl der Sinnlosigkeit und Machtlosigkeit. Sie haben ein großes Bedürfnis nach Verbundenheit mit Gleichgestimmten, und dieser interpersonale Zusammenhang ist, aus welchen Gründen auch immer – soziale Isolierung, Einsamkeit, Arbeitslosigkeit oder Funktionsverlust – knapp geworden.

Als Reaktion auf die Desorientierung und soziale Entfremdung entwickeln Personen in einer anomischen Situation von vornherein ethnozentrische Haltungen, um zu einer positiven sozialen Identität zu kommen. Die Menschen begegnen der Sinnlosigkeit der eigenen Situation mit der Festlegung einer eindeutigen sozialen Identifizierung: Hier gehöre ich dazu, und einer entschiedenen Gegenidentifikation: Die gehören nicht zu uns. Stärker als es sonst bei sozialen Identitätskonstruktionen der Fall ist, schreiben die Menschen der eigenen *in-group* positive Eigenschaften zu und beurteilen die *out-group* negativ.

Die mögliche positive Verwunderung über die kulturelle Fremdheit muss man in diesem Fall gegen Aversion tauschen, da das Vertrauen auf einen festen Grund, auf dem man stehen kann, fehlt. Wer das Gefühl hat, in einen Abgrund zu stürzen, kann daraus keinen Sinn begründen, sagt Van Leeuwen. „*Aber*“, fährt er mit einem Zitat von Joachim von der Thüsen fort, „*konnte der Zuschauer jedoch einen sicheren Platz finden, und ist die unmittelbare Gefahr des Absturzes gewichen, dann kann die Konfrontation mit der Tiefe eine sublime Erfahrung bedeuten (liefern).*“ (1997, S. 71 in Leeuwen van 2003, S. 263) Genau wie man zuerst ein Haus, ein Zuhause haben muss, um gastfreundlich sein zu können, muss man erst einmal ein Geborgenheitsgefühl haben, bevor man sich für die Bewunderung des Fremden öffnen kann.

Proschat Madani, eine Schauspielerin, die im Iran geboren, in Österreich aufgewachsen ist und in Berlin wohnt, schreibt in ihrer Biographie „*Suche Heimat, biete Verwirrung*“ (Madani 2013).

> Wer aber wirklich innerlich geborgen ist, verlässt seinen Kokon. So wie Kleinkinder, die sich der Liebe ihrer Mutter sicher sind, in die Welt hinaus krabbeln. Sie sind neugierig. Das Unbekannte, das Neue macht ihnen keine Angst. Instinktiv wissen sie, dass sie sich selbst erst am Fremden erfahren. Das, was uns vom Anderen unterscheidet, spiegelt uns, wer wir sind. Erst im Anderen, im Fremden, erkennen wir die Anteile, die wir selbst auch haben, aber vielleicht nicht leben. Verschließen wir uns

> vor dieser Begegnung, bewegen wir uns an der Oberfläche unseres Wesens. Die vielen Schichten darunter bleiben unentdeckt. Wir drehen uns im immer selben Kreis, erweitern unseren Horizont nicht, wachsen nicht über uns hinaus und damit auch nicht in uns hinein. Das Leben schrumpft zum Schrebergarten. (Madani 2013, S. 120)

Ein zweites Hindernis für die positive Erfahrung von Fremdheit ist das Gefühl einer Bedrohung der physischen Integrität. Die kulturell Anderen können als Bedrohung für die vitale Selbsterhaltung bezüglich Arbeit, Wohnung und Einkommen und als buchstäblich physische Bedrohung erfahren werden durch die stereotype Assoziation von kultureller Andersheit mit Kriminalität und Terrorismus in den Medien und den alltäglichen Gesprächen. Hier verdrängt die Angst vor den kulturell Anderen die Erwartung und Erfahrung von Bereicherung.

Die Angst vor Bedrohung der nationalen Integrität spiegelt den ethnischen und kulturellen Nationalismus. Ethnischer Nationalismus strebt nach einem eigenen Staat für die ethnische Gruppe – wie etwa beim Zerfall Jugoslawiens. Kultureller Nationalismus zielt auf eine homogene Kultur innerhalb einer Nation. Wenn eine nationalistische Ideologie – die Anwesenheit von Fremden bilde eine Gefahr für den Fortbestand der eigenen Nation – das Denken der Menschen beherrscht, dann sehen die Menschen in den Fremden auch leicht eine Gefahr für die eigene Existenz.

Beispiele dafür sind die kulturell-nationalistisch suggestiven Äußerungen von PolitikerInnen wie jene der bereits erwähnten Rita Verdonk (2008):

> „Aber dass wir Niederländer im eigenen Land immer mehr zusammenrücken und uns an neue Kulturen anpassen müssen, da sage ich: es reicht!"

> Maxime Verhagen: „Bleibt mein Viertel noch mein Viertel, wenn wieder eine Kirche geschlossen und eine Moschee gebaut wird? Warum passen die Neuankömmlinge sich nicht an uns an? Sie nehmen doch nicht die Stelle meines Sohnes weg?… Wir dürfen die Sorgen nicht als unanständig abtun oder behaupten, dass man das nicht denken darf. Das Unbehagen muss auch das Unbehagen einer Volkspartei wie der CDA sein." (Abels und Bles van der 2011)

> Und Mark Rutte: „Wir werden dafür sorgen, dass wir die prächtige Niederlande wieder den NiederländerInnen zurückgeben." (Heiden van der 2011)

Milde Gleichgültigkeit

Dieses Sprechen über Fremdheitserfahrungen mit ihren positiven und negativen Momenten könnte die Suggestion wecken, dass die soziale und kulturelle Heterogenität die Menschen ständig mit stark positiven oder negativen Emotionen überschwemmt. Der Mensch hat aber eher eine milde Art von affektiver Gleich-

gültigkeit gegenüber der sozialen und kulturellen Heterogenität. Dies kommt von der unvermeidlichen Integration von Andersheit in die Sphäre des common sense. Durch intensiven Kontakt mit Andersheit wird, was anfänglich fremd ist, vertraut und ein Teil der alltäglichen Orientierung in der Welt. Durch einen allmählichen Gewöhnungsprozess und zunehmende Bekanntheit kann das fremde Andere zum vertrauten Anderen werden. Die Leute lernen in zunehmendem Maß abweichende öffentliche Verhaltensformen kennen. (Vergleiche in Kap. 3 Kultur als verbindende Normalität, Soenen über Tram 12 in Antwerpen als interkulturelle Schule) Wissen über die anderen Kulturen kann dabei helfen, ist aber nicht notwendig, um sich an bestimmte Erscheinungen bei Kleidung, Gewohnheiten, Ritualen zu gewöhnen, ohne die Hintergründe zu verstehen. Das Fremde erkennt man dann zwar als anders, aber ohne diese Andersheit als unvertraut oder desorientierend zu empfinden. Die Erfahrung von Andersheit wird zu einem Teil der strukturierenden Normalitätserwartungen, des common sense, also der Kultur. So wird Andersheit zu einem erkennbaren Zeichen in einem vertrauten Orientierungsrahmen. Das plötzliche Verschwinden solcher Zeichen, beispielsweise durch eine akute Homogenisierung, würde die Desorientierung gerade fördern. Ein Einwohner New Yorks würde seine Stadt nicht wiedererkennen und könnte sich sogar verlieren ohne die vertrauten Zeichen in Vierteln wie China Town, Little Italy und den alten jüdischen Stadtteilen. Zuhause ist dann auch da, wo Andersheit normal ist. Um Klaus P. Hansen (2000, S. 232) noch einmal zu zitieren:

> Wir kennen… die divergierenden Standpunkte, und wenn wir sie hören, wissen wir, dass wir zuhause sind…. Wie viele es auch gibt und wie gegensätzlich sie sind, sie fügen sich doch in einen Rahmen des Gewohnten.

Vielleicht überflüssig zu sagen, dass die am Anfang genannte Gleichgültigkeit nicht Gleichgültigkeit für das Schicksal von Menschen bedeutet. Es geht hier um eine milde Gleichgültigkeit, die selber eine notwendige Voraussetzung ist, Besonderheit und Einzigartigkeit sehen und erfahren zu können. Es ist das selektive Wahrnehmen, also dass man nicht alles wahrnimmt – was auch physisch nicht möglich ist –, was uns für das Besondere offen bleiben lässt.

Diese milde, wohlwollende Gleichgültigkeit ist auch eine Form von Toleranz, da sie Platz schafft für Menschen, deren Auffassungen und Praktiken man nicht teilt. Es kann eine respektvoll entspannte Haltung von „leben und leben lassen" sein, um solche Unterschiede auszuhalten. Baukje Prins beruft sich auf Karst Veling (2009) der ein schönes Plädoyer für das Leben Seite an Seite statt face to face gehalten hat. Veling sagte:

> Zusammen in dieselbe Richtung blicken, lässt mehr Freiraum, als sich gegenseitig in die Augen blicken…. Wir können Menschen neben uns als fremde Vögel empfinden und ihre Auffassungen wirklich verkehrt. Aber oft klappt es prima, ‚seitwärts' gemeinsame Interessen zu beherzigen und an gemeinsamen Zielen zu arbeiten. (2009, S. 40 und 42 in Prins 2010, S. 63)

Slavoj Žižek nennt ebenfalls dieses Seite-an-Seite-Leben und spricht von *Entfremdung* („*alienation*") als Lösung für friedliches Zusammenleben. Žižek meint damit: „*... that distance is woven into the very social texture of everyday life. Even if I live side by side with others, in my normal state I ignore them. I am allowed not to get too close to others. I move in a social space where I interact with other obeying certain external 'mechanical' rules, without sharing their inner world. ... Sometimes alienation is not a problem but a solution*" (Žižek 2008, S. 51). Sein Plädoyer für Distanz und Entfremdung im sozialen Leben gründet Žižek auf der Zivilisierungsarbeit zu dem „*Code der Diskretionen*", den Peter Sloterdijk notwendig erachtet in dieser Zeit der ultraschnellen Informationstechnologie und Überkommunikation als Folge der Globalisierung (Sloterdijk 2006, S. 84). Physische Abstände zwischen Ländern sind weggefallen: Länder wie Dänemark, Indonesien, Libanon, Ägypten, Irak, Syrien und Pakistan sind unfreiwillige, direkte Nachbarn geworden. Es entsteht eine „*schädliche Dichte*", sagt Sloterdijk: ein Maß mit großer Wahrscheinlichkeit von Kollisionen, das dramatisch ansteigt, wenn unwillkommene Nachbarschaften zwischen bisher Fremden zu deregulierten Interaktionen führen. (Als Beispiel nennt Sloterdijk die dänischen Karikaturen[2]). Die Idylle der zunehmenden Vernetzung der Menschheit trügt, meint Sloterdijk: „*Mehr Kommunikation bedeutet zunächst vor allem mehr Konflikt*." Das „*… natürliche und politisch gewachsene System der Abstände zwischen Völkern und Kulturen ist zerstört*" und nur durch einen klugen Code der Diskretionen zu kompensieren. „*Diskretion beginnt mit der Erkenntnis, dass das Einander-aus-dem-Weg-Gehen ein ausgezeichnetes Äquivalent für das Einander-Verstehen war*", so Sloterdijk (2006, S. 84).

Auch der „*kulturell Andere*" kann selbst ein Bedürfnis nach „*Gleichgültigkeit*" haben, signalisiert Bart van Leeuwen (2003, S. 271). Er zitiert einen Jungen aus Brüssel, der sagt: „*Es gibt welche, die sagen, die Fremden haben das Recht, anders zu sein. Ich finde, dass wir auch das Recht auf Gleichgültigkeit haben. Dass man uns in Ruhe lässt. Dass man nicht mehr über uns spricht. Dann sind wir integriert*" (Leeuwen van 2003, S. 271). Es ist die selbstverständliche und „*fraglose Natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit*" (Mecheril 2011, S. 6), wonach sich dieser Junge sehnt.

[2] Im September 2005 erschienen in einer dänischen Zeitung Karikaturen von Mohammed, dem Propheten des Islam. Aufgebrachte Menschenmassen demonstrierten in vielen islamischen Ländern.

Von der interkulturellen Kompetenz zur Diversitätskompetenz

Was ist möglich und nötig, um die Begegnung mit kultureller Fremdheit zu einer positiven Erfahrung zu machen, lautete die Frage am Beginn dieses Kapitels. Die häufigste Antwort ist *interkulturelle Kompetenz*, ein Begriff, der immer wichtiger geworden ist durch die zunehmende Internationalisierung von Betrieben, Bildungseinrichtungen, Studien und Projekten. Ferner verlangen die weltweite Migration und die damit zusammenhängende „*Super-Diversität*" (Vertovec 2007) von Gesellschaften ebenfalls nach interkultureller Kompetenz. Nun beschäftigen sich zahllose WissenschaftlerInnen verschiedener Disziplinen mit dem Begriff Interkulturelle Kompetenz, und es gibt auch eine rege Debatte über deren Bedeutung. Schon 2002 schrieb Georg Auernheimer (2002, S. 183 in Rathje 2006, S. 1):

> Wenn man versucht sich einen Überblick über die Diskussion zum Thema interkulturelle Kompetenz zu verschaffen … so kann einen die Fülle des … Materials ratlos machen.

Um für die systemische Herangehensweise zu einem passenden Begriff der interkulturellen Kompetenz zu kommen, wurde der Begriff Diversitätskompetenz gewählt. Der Ausgangspunkt für die Entwicklung dieses Begriffs ist die Definition von Stefanie Rathje (2006), die von der Fähigkeit spricht, Normalität zu stiften. Rathje stützt sich auf die Theorie von Klaus P. Hansen (2000), der das Stiften von Normalität als wichtigste Leistung der Kultur ansieht: das Bekannt- und Vertrautwerden mit Unterschieden. *Kulturalität* ist dann die Bekanntheit mit Unterschieden und *Interkulturalität* die mangelnde Vertrautheit mit kulturellen Unterschieden. *Interkulturelle Interaktion*, das Anwendungsgebiet von interkultureller Kompetenz, ist nach Rathje die Interaktion zwischen Individuen aus unterschiedlichen Kollektiven, bei der es wegen der mangelnden Vertrautheit mit dem jeweiligen Spektrum an Unterschieden zu Fremdheitserfahrungen kommt. Dementsprechend ist *interkulturelle Kompetenz* die Fähigkeit, bei einer interkulturellen Interaktion Interkulturalität in Kulturalität überzuführen und so, je nach dem Handlungsziel der Beteiligten, durch das Stiften von Normalität eine Basis zu schaffen für weitere Kommunikation, Interaktion, Kooperation oder das weitere Zusammenleben (Rathje 2006, S. 15). Interkulturell kompetent Handeln macht unbekannte zu vertrauten Unterschieden, wodurch Kulturalität beziehungsweise Kultur entsteht. Die durch Fremdheit gekennzeichnete flüchtige Interkultur – die Unbekanntheit des Unterschieds – wird zur Kultur, und die entstandene Normalität kann Kohäsion entstehen lassen.

Rathjes Definition von interkultureller Kompetenz ist aus folgenden Gründen adäquat und passt zu einer systemischen Herangehensweise an interkulturelle Gesprächsführung:

- Sie betrifft interkulturelle Kompetenz in der Interaktion zwischen Individuen, die eine Fremdheitserfahrung machen, weil sie unterschiedlichen Kollektiven (Nation, ethnische Gruppe, Mann-Frau, Religion, Familie, sexuelle Orientierung, Generation) angehören. Sie richtet sich also nicht nur auf die Begegnung zwischen Menschen mit unterschiedlichem nationalen oder ethnischen Hintergrund.
- Sie betrachtet interkulturelle Kompetenz als eine kulturübergreifende und nicht als eine kulturspezifische Kompetenz wie etwa Indonesien- oder Chinakompetenz, die sich allein auf das kompetente Handeln innerhalb einer bestimmten nationalen Kultur konzentriert.
- Sie berücksichtigt, was die Betreffenden in ihrer Interaktion miteinander wollen. Sie geht von einem offenen Ziel aus, das von flüchtigen Kontakten auf der Straße, in Bus, Straßenbahn oder Warenhaus (Soenen 2006) bis zum erfolgreichen Unternehmen, Studieren, Leben und Arbeiten im Ausland variieren kann. Rathjes Begriffsumschreibung ist nicht manipulativ instrumental wie viele Definitionen von interkultureller Kompetenz, die sich von vornherein auf Erfolg, Effizienz, Produktivität oder auf optimales Erreichen ihrer Ziele richten. Sie ist auch nicht idealistisch: Interkulturelle Kompetenz ist nicht nur für die persönliche Entwicklung bestimmt, und deshalb verkennt sie nicht, dass Menschen zielgerichtet handeln.
- Sie sieht in der interkulturellen Kompetenz eine Voraussetzung, um andere notwendige Kompetenzen, wie die soziale, fachliche und strategische Kompetenz, einsetzen zu können. Interkulturelle Kompetenz allein reicht nicht aus, um befriedigend oder erfolgreich mit Anderen umzugehen. Je nach dem Zweck der Begegnung mit dem Anderen muss man auch sozial, fachlich oder strategisch kompetent sein (Bolten 2006, S. 2).

Ein Diskussionspunkt bezüglich der Definition von Rathje ist jedoch die Koppelung von interkultureller Kompetenz ausschließlich an *kulturelle* Unterschiede. Zwar bezieht Rathje interkulturelle Kompetenz breit auf die Interaktion zwischen Personen aus verschiedenen Kollektiven und die kulturellen Unterschiede, die dabei entstehen können, aber es muss dann ihrer Meinung nach um kulturelle Unterschiede und um kulturelle Fremdheitserfahrungen gehen. Rathje beruft sich auf Jens Loenhoff (2003, S. 193 in Rathje 2006, S. 9), der interkulturelle Kommunikation bezeichnet als „*denjenigen Kommunikationsprozess…, in dem Beteiligte*

die Eigenschaften dieses Prozesses einschließlich der auftretenden Probleme und Konflikte auf kulturelle Differenz zurechnen.“ Aber Menschen erkennen Divergenzen, die in der Kommunikation auftreten, meistens nicht als kulturelle Unterschiede, geschweige denn bezeichnen sie sie als solche, sondern sie verbinden sie oft direkt mit der betreffenden Person und finden diese fremd, lästig, unhöflich oder dumm. (Vergleiche auch Kap. 6 Das negative Moment: Kulturelle Fremdheit und Sinnverlust)

> Die Standesbeamtin einer Gemeinde erzählte voll Abscheu, dass sie von einem Ausländer begrüßt wird, als ob sie aussätzig wäre. Der Mann gebe ihr die Hand mit seiner Jacke darumgewickelt. Sie konnte nicht erkennen, dass er – wie sich später herausstellte – ihr mit dem Handgeben entgegenkommen wollte, dies aus seinem kulturellen Hintergrund aber (noch) nicht mit der bloßen Hand tun konnte und deshalb seine Jacke buchstäblich als Deckmantel gebrauchte.

Außerdem kommt es tatsächlich vor, dass Menschen eine Fremdheitserfahrung gleich einem Kulturunterschied zuschreiben, was auch stimmen kann. In der Einleitung zu diesem Buch wurde aber schon darauf hingewiesen, dass Divergenzen in der Kommunikation nicht immer kulturell sein müssen, sondern auch sozialökonomischer, politischer, interpersonaler, biologischer oder psychischer Natur sein können.

Da Menschen kulturelle Unterschiede also oft nicht als solche erkennen, dann wieder einen Unterschied direkt und ausschließlich kulturell deuten, ist an Stelle von interkultureller Kompetenz der Terminus Diversitätskompetenz gewählt. Dies um darauf hinzuweisen, dass es nicht nur um kulturelle Unterschiede geht, sondern um Diversität als die breite, geschichtete und mehrdimensionale Verschiedenheit von Menschen (Mens-Verhulst van und Radtke 2009). Aufbauend auf der Definition interkultureller Kompetenz von Stephanie Rathje ist Diversitätskompetenz:

> Die Fähigkeit bei einer Fremdheitserfahrung infolge von Diversitätsunterschieden Normalität herzustellen und damit, je nach dem Handlungsziel der Beteiligten, eine Grundlage zu schaffen für weitere Kommunikation, Interaktion, Kooperation oder das weitere Zusammenleben.

Diversitätsbewusste Teilkompetenzen

Nachdem der Begriff Diversitätskompetenz beschrieben wurde, stellt sich die Frage, aus welchen konkreten Fähigkeiten, Kenntnissen und Einstellungen sie genau besteht und wie sie wirksam werden kann. Karen van der Zee und Jan Pieter van

Oudenhoven (2006, S. 91 ff.) identifizierten fünf Dimensionen, die ausschlaggebend sind, um Fremdheitserfahrungen zu bewältigen: *„Empathie", „Offenheit", „soziale Initiative", „emotionale Stabilität"* und *„Flexibilität"*. Empathie ist die Fähigkeit, sich in die Gefühle, Gedanken und Verhaltensweisen von Individuen mit einem abweichenden kulturellen Hintergrund zu versetzen. Offenheit betrifft eine offene und vorurteilslose Haltung gegenüber anderen Gruppen und abweichenden Normen und Werten. Soziale Initiative ist die Bereitschaft, sozialen Situationen aktiv entgegenzutreten und die Initiative zu ergreifen. Emotionale Stabilität ist das Maß, mit dem Menschen in angespannten, mehrdeutigen und in psychisch und emotional unangenehmen Situationen die Ruhe bewahren können. Flexibilität ist die Fähigkeit, sein Verhalten an neue und unvorhergesehene Umstände anzupassen.

Darla Deardorff (2009, S. 265 ff.) weist darauf hin, dass anders als die im Westen entwickelten Konzepte interkultureller Kompetenz – mit den gemeinsamen Themen: Empathie, die Fähigkeit andere Perspektiven einzunehmen, und Anpassungsvermögen – in Afrika, Asien, Lateinamerika und den arabischen Ländern vor allem die zwischenmenschlichen Beziehungen und die Gemeinschaft betont werden. Einige Beispiele aus Deardorffs Buch (2009, S. 265 f.):

- In der *arabischen Welt* entwickelt sich interkulturelle Kompetenz parallel zum Aufbau von Beziehungen. Es sind die zwischenmenschlichen Beziehungen, die jeder Kommunikation Sinn, Relevanz und Orientierung geben (Zaharna in Deardorff 2009, S. 179–196).
- Für *Afrikanerinnen und Afrikaner* ergibt sich Identität nicht nur aus der Interaktion mit dem oder der Anderen. Mit einem Gegenüber zu kommunizieren heißt, seine Gemeinschaft und sein Umfeld in Rechnung zu ziehen (Nwosu in Deardorff 2009, S. 158–179).
- Das lateinamerikanische *Anden-Konzept* des *„alli kawsay*" (gut leben) basiert auf wechselseitigen, sich ergänzenden und kooperativen Beziehungen (Medina-López-Portillo und Sinnigen in Deardorff 2009, S. 249–264).
- In *China* wird die (interkulturelle) Kompetenz an der Fähigkeit gemessen, harmonische Beziehungen aufbauen zu können (Chen und An in Deardorff 2009, S. 196–209).
- In *Vietnam* ist es wichtig, interkulturelle Kompetenzen für den Aufbau von echten und zwischenmenschlichen Beziehungen einzusetzen. Das ist essentiell, um über die Kulturgrenzen hinweg tiefe, für beide Seiten fruchtbare und dauerhafte Bindungen aufzubauen (Ashwill und Du'o'ng in Deardorff 2009, S. 141–158).[3]

[3] Übersetzung übernommen von Cinfo (2011, S. 6)

Evelien Tonkens (2010, S. 75) nennt noch „*Kleinwerkzeuge*“, die BürgerInnen in einer multikulturellen Gesellschaft brauchen, um ihre oben erwähnte ungeschickte Bürgerschaft in, wie sie sagt, „*handwerkliche Bürgerschaft*“ transformieren zu können. Die ungeschickte Bürgerschaft sieht Tonkens zum Beispiel in den Beziehungen zwischen BewohnerInnen in multiethnischen Stadtvierteln. Die BewohnerInnen wissen einfach nicht, wie sie sich einander annähern können, und überhaupt nicht, wie sie in einer interessanten und respektvollen Weise miteinander Meinungsunterschiede haben können. Deshalb plädiert Tonkens dafür, an Bürgerschaft handwerklich heranzugehen. Handwerklichkeit bedeutet die Akzeptanz und gleichzeitig das geduldige, aber ausdauernde Bearbeiten von widerborstigem Material; das Schleifen und Schärfen und manchmal auch Nachgeben (Sweers 2014). Eine handwerkliche Bürgerschaft als Gegenstück zur unbeholfenen Bürgerschaft besteht nach Tonkens aus mindestens vier handwerklichen Fähigkeiten:

- *Aktiver Toleranz*: die Fähigkeit, Unterschiede, mit denen man Probleme hat, nicht nur zu ertragen, sondern auch zu befragen. Auch wenn es nicht per se um eine Beleidigung geht, einen Kollegen oder eine Kollegin fragen: Warum kommst du nie mit auf ein Bier? Ist es wegen des Alkohols? Unter welchen Bedingungen würdest du doch kommen? Was können wir gemeinsam unternehmen? Oder: Was bedeutet der zweite Pfingsttag eigentlich für dich? Warum sollte man ihn keinesfalls durch einen anderen Feiertag ersetzen, etwa einen Gedenktag an die Abschaffung der Sklaverei (in den niederländischen Kolonien vor 150 Jahren) oder das Zuckerfest (im Türkischen das Fest für das Fastenbrechen nach dem Ramadan)?
- *Sozialer Reflexivität*: die Fähigkeit, als Individuum oder als Gruppe kritisch darüber reflektieren zu können, wie das eigene Verhalten auf andere wirkt, ob man andere unbeabsichtigt abschreckt oder ausgrenzt.
- *Offenheit*: die Bereitschaft, von Anderen zu lernen und sich durch andere überraschen zu lassen.
- *Einem Gefühl für Ironie* und *das Wissen um die eigene Unbeholfenheit*: das Wissen, dass gute Absichten ganz falsch aufgefasst werden können. (Vergleiche in Kap. 1 Ein Raum, den Fremden zuzulassen, die Kompetenzlosigkeitskompetenz, die Paul Mecheril nennt)

Lolle Nauta hält in Bezug auf das multikulturelle Zusammenleben zwei Arten von Kompetenz für unentbehrlich, um als BürgerIn kompetent zu handeln. Nauta nenn sie „*Alter-Kompetenzen*“ und „*Ego-Kompetenzen*“ (2000, S. 110, 111). *Alter-Kompetenzen* beziehen sich auf die Art und Weise, wie eine Person (Ego) sich verhält zum Anderssein der Anderen (Alter). *Ego-Kompetenzen* oder Subjekt-Kompeten-

zen sind die Fähigkeiten, um hinsichtlich des Anderen selber Subjekt (Ego) sein zu können.

Die Alter-Kompetenzen sind:

- Identifikation: die Kompetenz, sich in die Situation von jemand anderes hineinzuversetzen.
- Repräsentation: die Kompetenz, sich selbst oder seine Gruppe Anderen gegenüber zu präsentieren und einzuschätzen, was in unterschiedlichen Situationen relevant ist, um es zur Sprache zu bringen.

Die Ego-Kompetenzen sind:

- Ansprechbarkeit: die Kompetenz, um ein Subjekt zu sein: Andere können dich ansprechen auf das, was man gesagt oder getan hat.
- Wehrhaftigkeit: die Kompetenz, um für seine Rechte einzustehen und diese, wenn nötig, zu beanspruchen.

Wie wichtig die Ego- und Alter-Kompetenzen für MigrantInnen sind, zeigt eine Forschung von Monika Bethscheider et al. (2011) nach den Aspekten des Migrationshintergrundes, die in der betrieblichen Ausbildung etwa von FriseurInnen von Bedeutung sind. Als Beispiel nennen Bethscheider et al. unter anderem das Aufgreifen phänotypischer und anderer Merkmale durch AusbilderInnen und KundInnen als Signale des Andersseins:

> „Fast alle befragten Ausbilder/-innen und Auszubildenden zum Friseurberuf sind an äußeren Merkmalen als Personen mit Migrationshintergrund erkennbar: Große Bedeutung hat der Phänotypus (‚ein türkischer Typ' sein). Die Auszubildenden bzw. Ausbilder/-innen werden aber auch an ihrem Namen und ihrem spezifischen Akzent erkannt. Diese Merkmale dienen als Anknüpfungspunkte für Nachfragen und Gespräche durch Kundinnen/Kunden, zum Beispiel über das (vermeintliche) Herkunftsland. Kennzeichnend dafür ist die selbstverständliche Annahme, dass ihr Gegenüber ‚nicht von hier' ist. Die Sicht- und Hörbarkeit des Andersseins kann eine Thematisierung von Zugehörigkeit in unterschiedlicher Form auslösen, zum Beispiel:
> *Gemeinsamer Bezug auf (positive) Assoziationen, die der Selbstwahrnehmung der Auszubildenden entsprechen*
> Bei dieser Variante von Herkunftslandgesprächen handelt es sich um belanglosen Small Talk unter Bezug auf positive Klischees, in dem kritische Aspekte nicht aufgegriffen werden. Diese Gespräche verlaufen einvernehmlich. Exemplarisch sei hier das Beispiel einer Auszubildenden türkischer Herkunft genannt, die mit Kundinnen/Kunden über Urlaubserlebnisse, das Essen, das Meer und ähnliche Themen spricht. Sie bereist die Türkei gerne und regelmäßig, auch um verwandtschaftliche Bindungen aufrechtzuerhalten. Entsprechende Gespräche eröffnen Auszubildenden die Möglichkeit, ihr ‚Anderssein' im Kundenkontakt selbst in einer Weise einzubringen, die ihrer biographisierenden Verbundenheit, hier zur Türkei, entspricht und damit bei Kundengesprächen habituell wirksam zu werden.

Fremdidentifikationen, die der Selbstwahrnehmung nicht entsprechen
In diesen Gesprächen werden die Befragten auf Stereotype angesprochen oder mit Verhaltensweisen identifiziert, die ihrer biografisierenden Verbundenheit nicht entsprechen. Sie versuchen, diese Stereotype zu relativieren oder lassen die Fremdidentifikation unwidersprochen. Kennzeichnend für diese Art der Kommunikation ist das Bemühen, keine Disharmonie mit der Kundschaft entstehen zu lassen.
Eine Auszubildende zum Beispiel berichtet von Kundinnen/Kunden, die sie fragen, ‚wie das Land [Türkei] ist, ob es hier schwer ist, auch mit der deutschen Sprache, und ob es mir hier besser gefällt als dort'. Sie unterstellen selbstverständlich eine Verbundenheit mit der Türkei und sich daraus ergebende Schwierigkeiten für das Leben in Deutschland. Die junge Frau ist jedoch in Deutschland geboren und aufgewachsen und biografisch eng mit Deutschland, mit der Türkei dagegen wenig verbunden. Sie spricht sehr gut Deutsch, sodass diesbezügliche Nachfragen von der Sache her unangebracht sind. Die Äußerungen der Kundinnen/Kunden widersprechen ihrer Selbstwahrnehmung; denn sie fühlt sich ‚wie eine Deutsche einfach'. Die Auszubildende nimmt entsprechende Äußerungen jedoch nicht zum Anlass, auf ihre enge Verbundenheit zu Deutschland hinzuweisen, sondern geht auf die Fremdidentifikation ein.
Konfrontation mit Diskriminierungen
Sowohl die befragten Auszubildenden als auch Ausbilder/-innen schildern Situationen, in denen sie selbst aufgrund ihrer natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeit von Kundinnen/Kunden bzw. Kolleginnen/Kollegen diskriminiert wurden.
Als Belastung schildert eine Auszubildende, die als Kind aus Kasachstan nach Deutschland kam, das Gespräch mit einem Kunden, der ‚die ganze Zeit über Russen schlecht geredet' und ‚immer darauf rumgehackt' habe. Die Äußerungen des Kunden trafen sie und brachten sie auf; gleichwohl habe sie sich ‚lieber zurückgehalten'. Versuche einer Kollegin und ihrer selbst, die Äußerungen des Kunden durch Argumente zu differenzieren und zu entkräften, hätten jedoch ‚nicht wirklich geklappt'." (Bethscheider et al. 2011, S. 9 ff.)

Wenn es um die konkrete Gesprächsführung zwischen Personen geht, kann man die oben angeführten Komponenten von Diversitätskompetenz in der Komponente Diversitätsbewusste *Kommunikation* zusammenfassen. Die kommunikative Kompetenz, mit Diversität umzugehen, ist einerseits das Wissen, welche Divergenzen in der Kommunikation auftreten können, und andererseits die Fähigkeit, mit diesen Divergenzen umzugehen. Das TOPOI-Modell ist ein konkretes Hilfsmittel dafür.

Das TOPOI-Modell

In den vorhergehenden Kapiteln war von der Geschichtetheit und der Zirkularität der Kommunikation und vom Einfluss der sozialen Repräsentationen auf die Kommunikation die Rede. Kommunikation ist demnach ein sehr komplexer Prozess, und Missverständnisse sind dementsprechend eher die Regel als die Ausnahme. In dieser Hinsicht wurde darauf hingewiesen, dass die Kommunikation mit jemand

mit einem anderen nationalen oder ethnischen Hintergrund sich im Wesentlichen nicht von der Kommunikation mit jemand mit demselben ethnischen Hintergrund unterscheidet.

Angesichts der Komplexität von Kommunikation und der Unvermeidlichkeit von Missverständnissen ist vor allem eine unbefangene, offene Haltung in der Kommunikation gefragt, *auch* mit jemandem mit einem anderen nationalen oder ethnischen Hintergrund. Dabei heißt es vorbereitet zu sein auf mögliche Unterschiede und diese nicht von vornherein negativ zu interpretieren. Der Ausgangspunkt ist, dass jedes Verhalten, wie fremd es auch sei, einem positiven Wollen entspringt. (Vergleiche Kap. 11 über Inzet (Wollen)) Menschen haben immer gute Gründe für ihr Handeln. Weiterhin kann man in der Kommunikation, manchmal zwangsläufig, Fehler machen, und dies gilt auch für den Anderen. Man selbst und die Personen, mit denen man zu tun hat, können nie völlig perfekt sein in allen Kommunikationsstilen, die in den Beziehungsrahmen des Anderen passen.

> In einem Workshop erzählte ein Trainer von verschiedenen Arten, einen Besuch zu begrüßen, darunter auch von der üblichen, bei der Ankunft von Gästen deren Hände mit Kölnisch Wasser zu besprengen. Man tut das selbst, oder man reicht ein Fläschchen Kölnisch Wasser, damit es der Besuch selbst auf die Hände geben kann. Darauf reagierte eine Teilnehmerin am Workshop erschrocken. „Was", rief sie verwundert aus, „dafür ist das bestimmt? Ich habe so etwas auch erlebt, aber ich dachte, dass das Fläschchen ein kleines Geschenk sei und habe es gleich in meine Tasche gesteckt… Im Nachhinein realisierte ich wohl, dass die Leute irgendwie befremdet dreingeschaut hatten, aber ich habe dann ein ganz angenehmes, gutes Gespräch mit den Leuten gehabt."

Das Beispiel zeigt, dass das Engagement, das Wollen und der Respekt, den man in der Kommunikation mit der/dem Anderen zeigt, das Entscheidende sind. Diese Grundhaltung von Engagement, Respekt und Achtsamkeit äußert man vor allem in der Körpersprache: der Ausstrahlung, dem Gesichtsausdruck, der Stimme usw. Untersuchungen haben nachgewiesen (Argyle 1998), dass diese nonverbale Sprache fünfmal so wirkungsvoll ist wie die verbale Sprache. Durch eine respektvolle, engagierte und offene Haltung sind Professionals hellhörig für die Wirkungen, die ihre Kommunikation auf Andere hat. Wenn dann in der Kommunikation Störungen auftreten, stellen sie die Kommunikation ein, oder sie besprechen die Störungen. Die Wirkung geht dabei von den Effekten der Kommunikation aus, nicht von den Absichten. Das heißt, Professionals müssen für die weitere Kommunikation von der Bedeutung ausgehen, die die andere Person ihrer Kommunikation gibt (= ihre Reaktion). Fühlt sich die andere Person beispielsweise verletzt, dann ist das eben offenbar die Bedeutung ihrer Kommunikation. Dann bleiben Professionals nicht

an der Erklärung ihrer guten Absichten in der Art von: Aber nein, so habe ich das nicht gemeint…, hängen. Sie erkennen und bedenken die Bedeutungsgebung der anderen Person und versuchen, das Gespräch mit ihr wieder aufzunehmen. (Siehe auch Kap. 11 Absicht und Wirkung)

In vielen Fällen wird einem gar nicht bewusst, dass es bei der Kommunikation Unterschiede und Missverständnisse gibt. Bei unbemerkten Missverständnissen besteht das Risiko, dass man sich gegenseitig die Schuld gibt, wenn die Kommunikation nicht klappt. Auf Unterschiede und Missverständnisse gefasst zu sein, beugt Irritationen vor, die die Kommunikation abbrechen lassen. Das TOPOI-Modell bietet eine Hilfe, auf Diversitätsunterschiede vorbereitet zu sein und diese, wenn nötig, in der Gesprächsführung aufzuspüren und anzupacken.

Paul Watzlawick et al. (2003, S. 50 ff.) entwickelten fünf pragmatische Axiome der menschlichen Kommunikation. Wenn man sich dieser Axiome bewusst ist und sie anwenden kann, kommt das der Gesprächsführung zugute. Die fünf Axiome sind:

- Menschliche Kommunikation bedient sich digitaler und analoger Modalitäten.
- Die Natur einer Beziehung ist durch die Interpunktion der Kommunikationsabläufe seitens der Partner bedingt.
- Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt, derart, dass letzterer den ersteren bestimmt und daher eine Metakommunikation ist.
- Zwischenmenschliche Kommunikationsabläufe sind entweder symmetrisch oder komplementär, je nachdem, ob die Beziehung zwischen den Partnern auf Gleichheit oder Unterschiedlichkeit beruht.
- Man kann nicht *nicht* kommunizieren.

Auf der Grundlage einer Bearbeitung dieser fünf Axiome durch die Interactie-Academie in Antwerpen (Steens 1993) wurde das TOPOI-Modell entwickelt. TOPOI steht für *T*aal (Sprache), *O*rdening (Sichtweise), *P*ersonen, *O*rganisatie (Organisation) und *I*nzet (Wollen). Die Reihenfolge wurde – wie schon erwähnt – gewählt, weil die Anfangsbuchstaben T.O.P.O.I. so das griechische Wort für *Orte* ergeben (Plural von topos) und die genannten Begriffe für Orte oder Bereiche in der Kommunikation stehen, wo man Diversitätsunterschiede und Missverständnisse entdecken und in Angriff nehmen kann.

Mit Ausnahme des Bereichs Organisation sind die Bereiche den Axiomen von Watzlawick entnommen:

- Der Bereich Taal (Sprache) umfasst die digitale und analoge Sprache der GesprächsteilnehmerInnen. Digital ist die Sprache mit vereinbarten Bedeutungen, wie sie etwa in Wörterbüchern festgelegt sind. Analog ist vor allem die non-

verbale Sprache, wo die Bedeutungen nicht vereinbart sind und deshalb unterschiedlich sein können. Für den Bereich Sprache werden hier anstatt der Begriffe digital und analog die Termini verbale und nonverbale Sprache verwendet.

- Der Bereich Ordening (Sichtweise) ist der Blick und die Logik, das heißt die Sichtweise der TeilnehmerInnen auf die Fragen, um die es im Gespräch geht. Sichtweise hat seine Grundlage im Axiom von der Interpunktion der Ereignisfolge durch die GesprächspartnerInnen, wobei mit Interpunktion deren Lesung der Wirklichkeit gemeint ist, das heißt wie die GesprächspartnerInnen ein Ereignis oder eine Frage sehen. Sichtweise betrifft somit den Blick der GesprächsteilnehmerInnen auf die Fragen und Angelegenheiten, um die es im Gespräch geht. Sichtweise ist der Inhaltsaspekt der Kommunikation.
- Der Bereich Personen betrifft die Identität und die Beziehung. Der Bereich Personen kombiniert die zwei Axiome: Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt, und: jede Kommunikation verläuft entweder symmetrisch oder komplementär. Der Bereich Personen ist somit der Beziehungsaspekt in der Kommunikation: wer sind die GesprächspartnerInnen für einander, als wer und wie präsentieren sie sich einander, welches Bild haben sie von einander, und wie erleben sie die gegenseitige Beziehung? Diese Beziehung kann auf Gleichheit oder auf Unterschiedlichkeit beruhen. Bei Gleichheit wird das Verhalten der GesprächspartnerInnen symmetrisch (übereinstimmend) sein. Es wird auf einen möglichst geringen Unterschied ausgerichtet sein, beispielsweise das konkurrierende Verhalten zweier Personen, die beide führen wollen, oder das Verhalten von Gruppenmitgliedern, die auf Zusammenarbeit eingestellt sind. Bei Unterschiedlichkeit verhalten die GesprächspartnerInnen sich komplementär (ergänzend), etwa wenn einer führt und der andere folgt.
- Der Bereich Organisatie (Organisation) ist nicht einem Axiom von Watzlawick et al. entnommen, sondern wegen der gesellschaftlichen und professionellen institutionellen, organisatorischen Umgebung, in der die Kommunikation stattfindet, ergänzt. Die Praxis zeigt, dass bei vielen vermeintlichen kulturellen Missverständnissen nicht die Kultur, sondern organisatorische Unklarheiten und Einschränkungen ausschlaggebend sind.
- Der Bereich Inzet (Wollen) betrifft die nicht-sichtbaren Motive, Bedürfnisse, Wünsche (der Appell), Erwartungen, Emotionen und Werte der GesprächsteilnehmerInnen. Inzet (Wollen) leitet sich vom Axiom: man kann nicht nicht kommunizieren, ab. Menschen üben fortwährend Einfluss aus, allein durch ihr Dasein. Der fortwährende Einfluss ist das wahrnehmbare Resultat ihres Wollens, ihrer unsichtbaren Motive, Wünsche, Bedürfnisse und Werte.

Friedemann Schulz von Thun (2004) entwickelte, von Watzlawick inspiriert, ein psychologisches Kommunikationsmodell mit vier Aspekten jeder verbalen und nonverbalen Botschaft, die die GesprächspartnerInnen miteinander austauschen: den *sachlichen*, den *expressiven*, den *relationalen* und den *appellierenden* Aspekt (siehe Abb. 6.1).

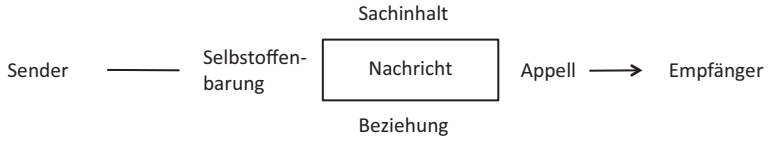


Abb. 6.1 Das Kommunikationsmodell von Schulz von Thun (2004, S. 30)

Das Modell von Schulz von Thun ist wie das TOPOI-Modell dazu bestimmt, Kommunikationsstörungen zu erkennen und ihre Ursachen zu durchschauen, weshalb untenstehend geprüft wird, inwiefern seine vier Aspekte in das TOPOI-Modell übernommen wurden. Der sachliche Aspekt umfasst die sachliche, inhaltliche Information einer Mitteilung und stimmt mit dem Bereich Ordening (Sichtweise) des TOPOI-Modells überein. Der expressive Aspekt ist bei Schulz von Thun die Information über die Person des Anderen, die die Mitteilung enthält. Es ist die Selbstpräsentation der Beteiligten. Bewusst und unbewusst zeigen die GesprächspartnerInnen etwas von sich: so will ich mich präsentieren, so will ich auf den Anderen wirken, einen solchen Eindruck will ich beim Anderen machen. Im TOPOI-Modell fällt dies unter den Bereich Personen, wo es um Identität und Beziehung geht. Dies gilt auch für den relationalen Aspekt, der bestimmt, wie die GesprächspartnerInnen zueinander stehen, wie sie einander sehen und was sie voneinander halten. Und zuletzt der appellierende Aspekt der Kommunikation: die Wirkung, den die GesprächspartnerInnen mit ihren Mitteilungen im Auge haben, welchen Einfluss sie auf den Anderen ausüben wollen. Der Appell an den Anderen kann explizit geäußert werden: Ich würde es gut finden, wenn du dich mehr für meine Arbeit interessiertest. Aber vielfach ist der Appell implizit, etwa in einem Vorwurf: Du interessierst dich nie dafür, womit ich mich beschäftige. Hier gilt, dass hinter jedem Vorwurf ein Wunsch (Appell) steht: Ich fände es gut, wenn du mehr Interesse an dem, womit ich mich beschäftige, zeigen würdest. Der appellierende Aspekt gehört in den Bereich Inzet (Wollen), der die zugrundeliegenden Motive, die Bedürfnisse, Wünsche (den Appell), Erwartungen, Emotionen und Werte der GesprächspartnerInnen umfasst. Bemerkenswerterweise stellt Schulz von Thun (1982, S. 24) selbst die Frage, ob der institutionelle Kontext nicht auch in sein

Modell aufgenommen werden müsste. GesprächspartnerInnen stehen sich ja nicht im luftleeren Raum gegenüber, und sie haben beispielsweise bestimmte Rollen, die institutionell festgelegt sind. Seine Antwort lautet, er erkenne zwar die Bedeutung, in konkreten Situationen den institutionellen Kontext zu beachten, er bevorzugte es aber, den Rollenkontext in erster Linie außer Betracht zu lassen.

Im TOPOI-Modell wird in jedem Fall der institutionelle Kontext im Gebiet Organisation berücksichtigt, wo den diversen organisatorischen Aspekten, die sich auf die Kommunikation auswirken, darunter den funktionalen Rollen und den damit verbundenen Machtverhältnissen, Aufmerksamkeit gewidmet wird.

Eine weitere Herangehensweise an Unterschiede in der Kommunikation sind die erwähnten Geltungsansprüche im *kommunikativen Handeln* bei Jürgen Habermas (1995) (siehe Kap. 5 Gegenseitige Rechenschaft und kommunikatives Handeln). Die vier Geltungsansprüche sind im TOPOI-Modell folgendermaßen aufgenommen: Der Geltungsanspruch der *Verständlichkeit* entspricht dem Bereich Sprache, der *Wahrheitsanspruch* dem Bereich Ordnung, der Anspruch der *Richtigkeit* dem Bereich Personen und der Geltungsanspruch der *Aufrichtigkeit/Authentizität* dem Bereich Inzet (Wollen). Siehe Tab. 6.1: Ein schematischer Überblick der Axiome von Watzlawick et al. (2003), das Kommunikationsmodell von Schulz von Thun (1982), die Geltungsansprüche von Habermas (1995) und das TOPOI-Modell.

Das Wesen des TOPOI-Modells

Die fünf Bereiche des TOPOI-Modells sind eine konkrete Ausarbeitung der abstrakten Begriffe Kultur und Kulturunterschied. Das heißt, die Wirkung von Kultur und Kulturunterschieden in der Kommunikation ist operationalisiert, handhabbar gemacht, indem mögliche Diversitätsunterschiede differenziert und auf den fünf TOPOI-Bereichen lokalisiert werden. In den folgenden Kapiteln wird jeder TOPOI-Bereich ausführlich behandelt. Die Beispiele möglicher Diversitätsunterschiede in diesen Kapiteln sind zwar aus einer national- und ethnischkulturellen Perspektive ausgewählt und benannt, aber jeder der angeführten Diversitätsunterschiede kann auch einen anderen kulturellen, nicht national- und ethnischkulturellen Hintergrund haben. Zugleich muss nicht jeder angeführte Unterschied ein Kulturunterschied sein, sondern kann auch einen biologischen, interpersonalen, sozialökonomischen, politischen oder psychologischen Grund haben. Letztlich geht es um *Unterschiede*, aus welchem Grund auch immer.

Jeder TOPOI-Bereich in den nächsten Kapiteln umfasst eine Übersicht über die Diversitätsunterschiede die sich in der Kommunikation in diesem Bereich manifestieren können. So hilft einem das TOPOI-Modell, wenn Missverständnisse in

Tab. 6.1 Ein schematischer Überblick der Axiome von Watzlawick et al. (2003), das Kommunikationsmodell von Schulz von Thun (1982), die Geltungsansprüche von Habermas (1995) und das TOPOI-Modell

Die pragmatischen Axiome der menschlichen Kommunikation von Watzlawick et al.(2003, S. 50 ff.)	Das Kommunikations-modell von Schulz von Thun (2004, S. 30)	Die vier Geltungsansprüche von Habermas (1995, S. 414 ff.):	Das TOPOI-Modell
Menschliche Kommunikation bedient sich digitaler und analoger Modalitäten.		die Verständlichkeit	Taal (Sprache): die verbale und non-verbale Sprache jeder Person.
Die Natur einer Beziehung ist durch die Interpunktion der Kommunikationsabläufe seitens der PartnerInnen bedingt.	Sachinhalt	die Wahrheit	Ordening (Sichtweise): die Sichtweise und Logik jeder Person.
Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt, derart, dass letzterer den ersteren bestimmt und daher eine Metakommunikation ist. Zwischenmenschliche Kommunikationsabläufe sind entweder symmetrisch oder komplementär, je nachdem, ob die Beziehung zwischen den PartnerInnen auf Gleichheit oder Unterschiedlichkeit beruht.	Selbstoffenbarung und Beziehung	die Richtigkeit	Personen: Wie jede Person sich selbst, die andere Person und die Beziehung sieht und empfindet.
			Organisatie (Organisation): der institutionelle Kontext.
Man kann nicht nicht kommunizieren.	Appell	die Aufrichtigkeit/ Authentizität	Inzet (Wollen): die Beweggründe, Bedürfnisse, Wünsche (Appell), Erwartungen, Emotionen und Werte jeder Person.

der Kommunikation auftreten, die manifesten Äußerungen von Diversitätsunterschieden wahrzunehmen und zu bearbeiten.

Die fünf Bereiche von TOPOI sind unlösbar miteinander verbunden. In der Praxis der alltäglichen Kommunikation hat man es mit allen fünf Bereichen gleichzeitig zu tun. Sie wurden voneinander getrennt und unterschieden, um dadurch klarer und vollständiger aufzuzeigen, welche Aspekte der Kommunikation misslingen können. Und davon ausgehend bietet TOPOI ebenso viele Lösungen an, um die Kommunikation wieder in Gang zu bekommen, wenn sie steckenzubleiben droht oder bereits steckengeblieben ist. Ferner ist es nicht notwendig, in der Reflexion über eine schwierige Situation oder bei deren Analyse immer alle fünf TOPOI-Bereiche zu berücksichtigen. Eine Veränderung in einem einzigen Bereich kann schon die gesamte Verbesserung in der Kommunikation liefern und sich so auf die übrigen vier Gebiete positiv auswirken. Das heißt, man kann eine Analyse und eine Intervention in jedem Bereich beginnen. Man muss keineswegs die Bereiche einen nach dem anderen von oben Taal (Sprache) nach unten Inzet (Wollen) abarbeiten.

Das TOPOI-Modell bildet einen *Reflexionsrahmen*, der einen auf Diversitätsunterschiede gefasst sein lässt, ohne dass man vorher unbedingt über die kulturellen Merkmale nationaler und ethnischer Gruppen Bescheid wissen muss. In einer Begegnung bekommen Menschen so den Spielraum, sich so zu präsentieren, wie sie das selbst wünschen, mit der eigenen, einzigartigen Sinngebung. Dadurch unterscheidet sich das TOPOI-Modell von den kulturalistischen Herangehensweisen.

Das folgende Beispiel zeigt den Unterschied zwischen einer kulturalistischen Herangehensweise und der Arbeit mit dem TOPOI-Modell.

> In einer kulturalistischen Behandlung wird gesagt: Islamische Männer dürfen außer der eigenen Frau keine Frauen berühren und islamische Frauen außer ihrem eigenen Mann keine Männer. Deshalb geben bei der Begrüßung islamische Männer Frauen nicht die Hand und islamische Frauen Männern nicht die Hand. Nimm darauf Rücksicht und gib als Frau keinem islamischen Mann die Hand und als Mann keiner islamischen Frau die Hand.
>
> Im TOPOI-Modell wird im Bereich (nonverbale) Sprache gesagt, dass Menschen einander auf unterschiedliche Arten begrüßen können, zum Beispiel mit einem Kopfnicken, indem man eine Hand auf das Herz legt, mit einem Knicks, einem Lächeln, einem Kuss oder durch Handgeben. Bleibe ruhig bei deiner Art der Begrüßung; behalte deine Unbefangenheit. Sei aber vorbereitet auf andere Begrüßungsarten.
>
> Berücksichtige, dass Menschen auf deine Begrüßungsart nicht vorbereitet sein können. Sie können dann verwirrt oder auch beleidigt reagieren, weil sie das Gefühl haben, nicht begrüßt und nicht respektiert zu werden. Mache klar, dass du den Anderen auf deine Art begrüßt, und wenn nötig und möglich, sag das der anderen Person auch (vorher).

Da das TOPOI-Modell auf der allgemeinen Kommunikations- und Systemtheorie beruht, ist es ein allgemeines Modell, das in jeder Kommunikation verwendet werden kann, also nicht nur in einem Gespräch mit jemandem mit einem anderen nationalen, ethnischen oder religiösen Hintergrund.

Der Mehrwert des TOPOI-Modells, insbesondere für interethnische Begegnungen, ist, dass man bei Kommunikationsstörungen nicht direkt und ausschließlich die Kultur, Diskriminierung oder Rassismus als Erklärung nimmt und sich selbst oder der anderen Person Vorwürfe macht. Stattdessen kann man sich fragen, ob das vielleicht von der *Sprache* kommt, die die Beteiligten verwenden und voneinander verstehen; von der *Sichtweise* und Logik aller Beteiligten; von den *Personen*, wie die Beteiligten sich selbst, einander und die gegenseitige Beziehung sehen; von der *Organisation*, das heißt möglichen unterschiedlichen Auffassungen über oder Unkenntnis von Funktionen, Regeln, Prozeduren und anderen organisatorischen Aspekten; oder mit dem *Wollen*, dem Sehen und Anerkennen-Können zugrundeliegender Motive, Emotionen, Bedürfnisse, Wünsche (Appell), Erwartungen und Wertvorstellungen, aus denen heraus die Beteiligten tun, was sie tun. In der Folge kann man allgemeine Gesprächskompetenzen einsetzen, um zu versuchen, die Missverständnisse aus dem Weg zu räumen.

In den folgenden Kapiteln wird das TOPOI-Modell im Einzelnen ausgearbeitet, aber das Vorhergehende ist die Essenz der Verwendung des TOPOI-Modells.

TOPOI-Modell und Präsenz

Das TOPOI-Modell darf und kann nur aus einer Grundhaltung der *Präsenz* adäquat angewandt werden. Der Begriff Präsenz wurde von Andries Baart (2001, 2003) entwickelt. Baart weist darauf hin, dass die heutige Organisation des Gesundheitswesens und der Fürsorge einer wirklich sorgsamen Beziehung der Professionals mit ihren KlientInnen im Weg stehen kann. Die Veränderungen sind zwar auf höhere Qualität und besseren Kontakt der KlientInnen gerichtet, bewirken aber das Gegenteil. Baart sagt: „*Wenn Engagement die Lust des Lebens ist, wenn man echt für einen Anderen da sein will, dann hat man es jetzt auf alle Fälle schwerer als vor etwa fünfzig Jahren. Teilnahme für Menschen im Unglück, am Rand und voller Probleme ist inzwischen reales Business. Gute Absichten und herzliche Nähe reichen nicht. Die Schlüsselwörter sind jetzt Professionalität, Geschäftsmäßigkeit und Tempo*“ (Baart 2000, S. 3). Das moderne agogische Handeln droht, laut Baart, immer mehr eine standardisierte soziale Technik zu werden, planmäßig, geregelt, resultatorientiert und unter Kontrolle. Der Klient muss sich der Logik und Rationa-

lität von Interventionen mit festgelegten Prozeduren, Kontrakten, Unterstützungsphasen, Abmachungen, limitierter Anzahl von Gesprächen, Protokollen, Techniken und Methoden fügen. Ein derart methodisches Handeln lässt keinen Platz für Achtsamkeit, die Anbahnung echter sorgsamer Beziehungen. Obwohl die KlientInnen BetreuerInnen gegenübersitzen, sind sie für manche Betreuer nicht wirklich präsent. Viele KlientInnen fühlen sich von den Professionals, mit denen sie zu tun haben, nicht gehört. KlientInnen sagen, sie hätten zwar viele BetreuerInnen, fühlten sich aber trotzdem nicht gehört und nicht gesehen. Und BetreuerInnen erzählen von KlientInnen, dass sie zwar Informationen, aber keinen Kontakt bekommen. Baart spricht hier von „*abwesender Anwesenheit*" (Baart 2000, S. 13).

Nach Baart ist das intensive Engagement für einen Anderen eine Kunst für sich, die in jeder Gesellschaft unentbehrlich ist, nichtsdestotrotz aber ernstlich unter Druck geraten ist. Deshalb sein Plädoyer für Präsenz. Der Kern seines Präsenz-Zugangs ist Achtsamkeit: Die Achtsamkeit ist dort, wo sich der andere befindet, und gilt nicht einer Methode, Theorie oder einem strategischen Plan.

> Ein gutes Beispiel für den Präsenz-Ansatz gibt Guus van der Veer (1997, S. 10), wenn er darlegt, was das Wichtigste ist in seinen Gesprächen mit Joe, einem minderjährigen Asylbewerber, der wegen aggressiven Verhaltens ein Time-out nehmen musste: „Ich versuche, mein eigenes Programm beiseite zu lassen. Ich will gut schauen und hören. Ich will versuchen zu fühlen, was er in dem Moment, in dem er in meinem Zimmer sitzt, braucht, und mich nicht zu sehr durch psychologische Theorie leiten zu lassen. Kein Schieben und Ziehen, keine schlauen Therapeutenkniffe, sondern ihm Raum lassen zu äußern, was er loswerden will, ich habe kein Protokoll, keine therapeutische Prozedur, in diesem Sinn bin ich ohne Methodik. Neugier und meinen Hausverstand, das brauche ich. Geduld kommt auch zustatten: die Entwicklung von Menschen verläuft nun einmal oft in ganz kleinen, kaum sichtbaren Schritten. Aber das Wichtigste ist, ich getraue es mich kaum zu sagen, Liebe."

Achtsamkeit als Schlüssel für menschlichen Umgang gilt gleichermaßen für das harte internationale Geschäft. Der ehemalige Vorstandsvorsitzende der niederländischen PTT Telekom, Wim Dik, der mit einigen Topunternehmern eine erfolgreiche Handelsmission in Japan unternommen hat, antwortete als Erstes auf die Frage, wie er, in sachlicher Hinsicht, die Japaner gewinnen konnte:

> Achtsamkeit schenken, zuhören … (Tromp 1991)

Agogisches Handeln geschieht also aus der Grundhaltung von *Präsenz*: von *da-Sein-für-den-anderen*. In der Kommunikation tritt man dem Anderen immer in erster Linie als Mensch gegenüber und ist wirklich Achtsam engagiert für ihn oder

sie. In diesem Zusammenhang passt das Bahasa-Indonesische *perhatian* für Achtsamkeit. Buchstäblich bedeutet es *von Herzen* achtsam sein.

Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen

Das TOPOI-Modell umfasst einen Analyse- und einen Interventionsrahmen. Der *Analyserahmen* hilft dabei, sich der Diversitätsunterschiede die in der Kommunikation eine Rolle spielen und Störungen verursachen können, bewusst zu werden. Der *Interventionsrahmen* bietet Vorschläge an, bei Missverständnissen zu intervenieren. Die wichtigsten Interventionen sind: Achtsamkeit schenken, zuhören, Unterschiede lassen, zur Sprache bringen, nachfragen, Erklärungen verlangen und geben, Metakommunikation, Feedback geben, Grenzen aufzeigen, den Einfluss der sozialen Repräsentationen bewusst werden und machen und Anerkennung schenken.

Ausgangspunkt für die Entwicklung des TOPOI-Analyserahmens sind drei Kernfragen, die angesichts des zirkulären Charakters der Kommunikation essentiell grundlegend sind für die Behebung von Kommunikationsstörungen:

- Was ist mein Anteil?
- Was ist der Anteil der anderen Person?
- Was ist der Einfluss des weiteren sozialen Umfelds: der herrschenden sozialen Repräsentationen, von Bildern, Normen, Auffassungen und Bedeutungen auf unsere Kommunikation?

Wenn man als dritte Seite – etwa als Mediator oder als Kollege – eine vermittelnde oder unterstützende Position hat, dann sind die Kernfragen:

- Welchen Anteil haben alle Beteiligten an der Sache?
- Was ist der Einfluss der weiteren sozialen Umgebung auf die Kommunikation der Beteiligten?

Eine Übersetzung dieser Kernfragen ins TOPOI-Modell liefern über die TOPOI-Bereiche einige Reflexionsfragen. Diese helfen dabei, Hypothesen über die mögliche Quelle des Missverständnisses zu bilden. In der Folge kann man dann durch gezielte Interventionen die Kommunikation wiederherstellen. (Siehe Tab. 6.2 Schematische Darstellung des TOPOI-Modells, wenn man selbst beteiligt ist, und Tab. 6.3 wenn man als dritte Seite eine vermittelnde oder unterstützende Position hat)

Tab. 6.2 Schematische Darstellung des TOPOI-Modells, wenn man selbst beteiligt ist

Das TOPOI-Modell	
Analyse	Interventionen
TAAL (Sprache) – Die verbale und nonverbale Sprache jeder Person. *Was ist mein Anteil*: Was sage ich und was zeige ich nonverbal? Was ist meine Interpretation dessen, was die andere Person sagt und nonverbal zeigt? *Was ist der Anteil der/des Anderen*: Was sagt die andere Person und was zeigt sie nonverbal? Was ist ihre Interpretation dessen, was ich sage und nonverbal zeige? *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf die verbale und nonverbale Sprache jeder Person und auf ihre Interpretation der Sprache?	TAAL (Sprache) – Die verbale und nonverbale Sprache jeder Person. Die Sprachposition der anderen Person berücksichtigen. Die Körpersprache mit allen Sinnen wahrnehmen. Bedeutungen der verbalen und nonverbalen Sprache klären. Unterschiede (zu)lassen. Feedback geben. Feedback erfragen. Den Einfluss der sozialen Umgebung auf die verbale und nonverbale Sprache jeder Person und auf ihre Interpretation der Sprache berücksichtigen.
ORDENING (Sichtweise) – Die Sichtweise und Logik jeder Person. *Was ist mein Anteil*: Was ist meine Sichtweise und Logik in Bezug auf diese Angelegenheit? *Was ist der Anteil der/des Anderen*: Was ist die Sichtweise und Logik der anderen Person? Was hält sie von meiner Sichtweise? *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf die Sichtweisen und Logik jeder Person?	ORDENING (Sichtweise) – Die Sichtweise und Logik jeder Person. Die Sichtweise und Logik der anderen Person nachfragen und anerkennen. Die eigene Sichtweise und Logik klären. Der eigenen Annahmen bewusst sein und diese klären. Unterschiede aufklären und bestehen lassen. Das Gemeinsame voranstellen. Den Einfluss der sozialen Umgebung auf die Sichtweisen und Logik jeder Person berücksichtigen.
PERSONEN – Wie jede Person sich selbst, die andere Person und die Beziehung sieht und empfindet. *Was ist mein Anteil*: In welcher Rolle und wie präsentiere ich mich? Wie, in welcher Rolle und mit welchem Bild sehe ich die andere Person? Wie sehe und empfinde ich unsere Beziehung? *Was ist der Anteil der/des Anderen*: In welcher Rolle und wie präsentiert die andere Person sich? Wie, in welcher Rolle und mit welchem Bild, sieht die andere Person mich? Wie sieht und empfindet sie unsere Beziehung? *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* darauf, wie jede Person sich präsentiert und wie jede Person die andere Person und die gemeinsame Beziehung sieht und empfindet?	PERSONEN – Wie jede Person sich selbst, die andere Person und die Beziehung sieht und empfindet. Sich bewusst werden und klären, wie (in welcher Rolle) jede Person sich präsentiert. Sich bewusst werden und klären, wie (in welcher Rolle) jede Person die andere Person sieht. Sich der Bilder, die jede Person von der anderen hat, bewusst werden und klären. Die andere Person in ihrer Rolle anerkennen. Die eigene Rolle verdeutlichen. Sich der gemeinsamen Beziehung bewusst werden. Die Gesprächsposition jeder Person besprechen. Den Beziehungsrahmen klarstellen. Den Einfluss der sozialen Umgebung berücksichtigen.

Tab. 6.2 (Fortsetzung)

Das TOPOI-Modell	
Analyse	Interventionen
ORGANISATIE (Organisation) – Der institutionelle Kontext. *Was ist mein Anteil*: Was sind von meiner Seite die organisatorischen Faktoren, die die Kommunikation beeinflussen? *Was ist der Anteil der/des Anderen*: Was sind von Seite der anderen Person die organisatorischen Faktoren (Kenntnis, Bild, Erwartungen), die die Kommunikation beeinflussen? *Was ist der Einfluss des gesellschaftlichen Kontextes und der gesellschaftlichen Position jeder Person* auf die Kommunikation?	ORGANISATIE (Organisation) – Der institutionelle Kontext. Sich der Machtverhältnisse bewusst werden. Den funktionellen Rahmen des Gesprächs erklären. Die eigene Organisation anders regeln. Die organisatorischen Faktoren der anderen Person (Kenntnis, Bild, Erwartungen) nachfragen und anerkennen. Den Einfluss des gesellschaftlichen Kontextes und der gesellschaftlichen Position jeder Person auf die Kommunikation berücksichtigen.
INZET (Wollen): Beweggründe, Bedürfnisse, Wünsche (Appell), Erwartungen, Emotionen, Werte jeder Person. *Was ist mein Anteil*: Was bewegt mich? Was sehe ich und anerkenne ich, was die andere Person bewegt? *Was ist der Anteil der/des Anderen*: Was bewegt die andere Person? Was sieht und erkennt sie an, was mich bewegt? *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf das, was mich und die andere Person bewegt und auf das, was jede Person voneinander sehen und anerkennen kann, was jede Person bewegt?	INZET (Wollen): Beweggründe, Bedürfnisse, Wünsche (Appell), Erwartungen, Emotionen, Werte jeder Person. Mit allen Sinnen wahrnehmen, was die andere Person bewegt. Nachfragen, was die andere Person bewegt. Die eigenen Beweggründe erklären. Sich des Unterschieds zwischen Absichten und Wirkungen bewusst werden; diesen Unterschied klären. Arbeiten mit den Wirkungen der Kommunikation. Die positiven Beweggründe der anderen Person anerkennen. Den Einfluss der sozialen Umgebung berücksichtigen.

Tab. 6.3 Schematische Darstellung des TOPOI-Modells, wenn man als dritte Seite eine vermittelnde oder unterstützende Position hat.

Das TOPOI-Modell	
Analyse	Interventionen
TAAL (Sprache) – Die verbale und nonverbale Sprache jeder Person. *Was ist der Anteil jeder beteiligten Person*: Was sagt jede Person und was zeigt sie nonverbal? Was ist die Interpretation dessen, was die Personen sagen und nonverbal zeigen? *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf das, was jede Person sagt und nonverbal zeigt, und auf die Interpretation der verbalen und nonverbalen Sprache?	TAAL (Sprache) – Die verbale und nonverbale Sprache jeder Person. Die Sprachposition jeder Person berücksichtigen. Die Körpersprache mit allen Sinnen wahrnehmen. Bedeutungen der verbalen und nonverbalen Sprache klären. Unterschiede bestehen lassen. Feedback geben. Feedback fragen. Den Einfluss der sozialen Umgebung auf das, was jede Person sagt und nonverbal zeigt, und auf die Interpretation davon, berücksichtigen.
ORDENING (Sichtweise) – Die Sichtweise und Logik jeder Person. *Was ist der Anteil jeder beteiligten Person*: Was ist die Sichtweise und Logik von jeder Person in Bezug auf diese Angelegenheit? *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf die Sichtweisen und Logik jeder Person?	ORDENING (Sichtweise) – Die Sichtweise und Logik jeder Person. Die Sichtweise und Logik der Beteiligten nachfragen und anerkennen. Die eigenen Annahmen der Beteiligten nachfragen und anerkennen. Unterschiede aufklären und bestehen lassen. Das Gemeinsame voran stellen. Den Einfluss der sozialen Umgebung auf die Sichtweisen und Logik jeder Person berücksichtigen.
PERSONEN – Wie jede Person sich selbst, die andere Person und die Beziehung sieht und empfindet. *Was ist der Anteil jeder beteiligten Person*: In welcher Rolle und wie präsentiert sich jede Person? Wie und in welcher Rolle sieht jede Person die andere Person? Was für ein Bild von der anderen Person kommuniziert jede Person? Wie sieht und empfindet jede Person die gegenseitige Beziehung? *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* darauf, wie jede Person sich präsentiert und wie jede Person die andere und die gemeinsame Beziehung sieht und empfindet?	PERSONEN – Wie jede Person sich selbst, die andere Person und die Beziehung sieht und empfindet. Klären, wie (in welcher Rolle) jede Person sich präsentiert, und wie jede Person die andere Person sieht. Die Rolle(n) von jeder Person verdeutlichen und anerkennen. Die Bilder, die die Beteiligten voneinander haben, bewusst machen und klären. Die gemeinsame Beziehung klären. Die Gesprächsposition jeder Person besprechen. Den Beziehungsrahmen klar stellen. Den Einfluss der Umgebung darauf, wie die Beteiligten einander sehen, und auf die gemeinsame Beziehung berücksichtigen.

Tab. 6.3 (Fortsetzung)

Das TOPOI-Modell	
Analyse	Interventionen
ORGANISATIE (Organisation) – Der institutionelle Kontext. *Was ist der Anteil jeder beteiligten Person*: Was sind die organisatorischen Faktoren, die die Kommunikation jeder Person beeinflussen? *Was ist der Einfluss des gesellschaftlichen Kontextes und der gesellschaftlichen Position jeder Person* auf die Kommunikation?	ORGANISATIE (Organisation) – Der institutionelle Kontext. Sich der Machtverhältnisse bewusst werden. Den funktionellen Rahmen des Gesprächs erklären. Die Organisation anders regeln. Die organisatorischen Faktoren der Beteiligten nachfragen und anerkennen. Den Einfluss des gesellschaftlichen Kontextes und der gesellschaftlichen Position jeder Person auf die Kommunikation berücksichtigen.
INZET (Wollen): Beweggründe, Bedürfnisse, Wünsche (Appell), Erwartungen, Emotionen, Werte jeder Person. *Was ist der Anteil jeder beteiligten Person*: Was bewegt jede Person? Was sieht und anerkennt jede Person, was die andere(n) Person(en) bewegt? *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf das, was jede Person bewegt, und auf das, was jede Person voneinander sehen und anerkennen kann?	INZET (Wollen): Beweggründe, Bedürfnisse, Wünsche (Appell), Erwartungen, Emotionen, Werte jeder Person. Mit allen Sinnen wahrnehmen, was die beteiligten Personen bewegt. Diese nachfragen oder benennen und anerkennen. Den Unterschied zwischen Absichten und Wirkungen bewusst machen. Arbeiten lassen mit den Wirkungen der Kommunikation. Den Einfluss der sozialen Umgebung darauf, was die Beteiligten bewegt, und auf das, was die Beteiligten voneinander sehen und anerkennen können, berücksichtigen.

Die Anwendung des TOPOI-Modells

Hier eine Illustration für die Anwendung des TOPOI-Modells auf eine Praxissituation, die von Jan Verhoeven beigesteuert wurde:

> Surinamischer Besuch
> Während der Besuchszeit in einem Krankenhaus sind per Bett maximal vier Besucher gestattet. Zu einer surinamisch-kreolischen Frau kommen regelmäßig mehr als vier. Das Personal sieht anfangs geduldig darüber hinweg. Eigentlich wissen sie sich keinen Rat in dieser Situation. „So sind sie nun einmal“, sagen sie, „das gehört offenbar zu ihrer Kultur.“ Eines Tages gibt es aber neun Besucher, mehr als doppelt so viele wie erlaubt. Die Oberschwester beschließt, dass dies nicht sein darf. Sie kommt ins Zimmer und sagt: „So geht es nicht! Es sind viel zu viele Besucher bei Ihnen! Es dürfen nur vier Personen zu einem Bett! Fünf müssen hinaus, dann können Sie später abwechseln.“ Als darauf nicht gleich reagiert wird, legt sie noch einmal nach. Unter

anderem sagt sie: „Sie müssen sich wie alle anderen an die Regeln halten!“ Das gibt einem der jüngsten Besucher Anlass zu der zornigen Bemerkung: „Sicher weil wir schwarz sind, nicht? Ständig werden wir diskriminiert!“ Die Oberschwester ist entsetzt und zugleich irritiert. Aber in der gegebenen Situation weiß sie nicht, wie sie sich verhalten soll. Es war absolut nicht ihre Absicht, diskriminierend zu wirken, aber sie fand, dass die Regeln eingehalten werden müssten. Die Patientin, die sich gut mit den Krankenschwestern verstand, rettet dann die Situation, indem sie den Jungen, der die Bemerkung gemacht hatte, zurechtweist und selbst einige Besucher auf den Gang schickt. Der Junge, der die Bemerkung gemacht hatte, scheint ihr Enkel zu sein. Am Ende der Besuchszeit läuft er zur Theke, wo die Oberschwester sitzt, und bittet sie um Entschuldigung.

Dieser Fall wurde gewählt, da in einer ersten Analyse die kulturalistische Erklärung ausreichte, dass die Probleme in der Kommunikation einem Konflikt zwischen der dominanten niederländischen individualistischen Kultur des Krankenhauses und dem kollektivistischen surinamischen kulturellen Hintergrund der Patientin und ihrer Familie entspringen. Wegen dieses kollektivistischen Hintergrunds ist, so die kulturalistische Erklärung, die Familie, die Gruppe, überaus wichtig und der Besuch deshalb zahlreich. Der Konflikt entsteht, als die Oberschwester aus ihrem niederländischen individualistischen Hintergrund dagegen dominant und diskriminierend auftritt. Mit Hilfe des kulturübergreifenden TOPOI-Modells war eine nuanciertere und breitere *kommunikative* Analyse möglich, und es konnten konkrete Anleitungen für die Gesprächsführung gegeben werden.

Um die Wirkungsweise des TOPOI-Modells deutlich darzustellen, verläuft die Analyse in folgenden TOPOI-Bereichen. Aber es müssen, wie gesagt, keinesfalls alle diese Bereiche diskutiert werden, man kann in jedem einzelnen Bereich ansetzen.

- *TOPOI: Taal (Sprache)*
  Analyse: Im Bereich Sprache gibt es möglicherweise ein Missverständnis, indem die Worte der Oberschwester: „*Sie müssen sich wie alle anderen an die Regeln halten*“ von der Patientin und ihrem Besuch aufgefasst werden als: Ihr *Surinamer* müsst euch wie alle anderen *AusländerInnen* an die Regeln halten! Diese Interpretation entsteht unter dem Einfluss des sozialen Dialogs (der sozialen Repräsentation) in der Gesellschaft, in dem man regelmäßig hören und lesen kann, dass Immigranten sich anpassen und an die Regeln halten müssen. Dass die Oberschwester die Worte „*Sie müssen sich wie alle anderen …*“ wählt, kann ebenfalls dem Einfluss der angeführten sozialen Repräsentation zuzuschreiben sein. Einheimischen BesucherInnenn gegenüber hätte sie vielleicht gesagt: Sie müssen sich an die Besuchsregeln halten.
  Wohlgemerkt, es geht hier nicht um gut oder schlecht, nicht um Schuld oder Unschuld, vielmehr um das Bewusstsein, dass Menschen nicht so frei sind in dem,

was sie sagen und was sie voneinander verstehen; dass sie mit dem Einfluss sozialer Repräsentationen und ihrer oft negativen Wirkung auf die interpersonale Ebene rechnen müssen.

Der Einfluss herrschender sozialer Repräsentationen – weiße NiederländerInnen diskriminieren – ist auch im Vorwurf des Enkels der Patientin deutlich. Wo Einheimische andere Ausdrücke wählen würden, greifen MigrantInnen oft schnell zum Wort Diskriminierung, um zu sagen, dass sie sich ungerecht behandelt fühlen. Frühere Diskriminierungserfahrungen und eine damit zusammenhängende Opferrolle können ebenfalls Grund für den schnellen Vorwurf von Diskriminierung sein.

Dass die Oberschwester sich durch diesen Vorwurf so getroffen fühlt, kommt wahrscheinlich dadurch, dass Sie nur das Beste für die PatientInnen will. Oder dass ihr bei der Rückfrage des Enkels teilweise bewusst wird, dass sie eine andere Wortwahl gewählt hat, als sie es bei weißen NiederländerInnen getan hätte und damit den ImmigrantInnen durch eine als hilfreich gemeinte Vereinfachung, nämlich auf das Wort „Besucheranzahl" zu verzichten, den Bezug der Kritik auf den organisatorischen Rahmen (Verortung der Kritik) erschwert hat.

Möglicherweise fühlte sie zusätzlich den Druck der – in den Niederlanden – herrschenden Norm (ebenfalls eine soziale Repräsentation), dass man nicht diskriminieren darf.

Intervention: Als Intervention kann sich die Oberschwester diese sozialen Repräsentationen und den Einfluss, der von ihnen ausgeht, ins Bewusstsein rufen. Sie kann in aller Ruhe und Klarheit sagen, dass in ihrer Abteilung nicht diskriminiert wird, dass sie begreift, dass der Enkel sich irgendwo verletzt fühlt und gern wissen will, wodurch er sich diskriminiert fühlt. Die Oberschwester arbeitet so mit den Wirkungen ihrer Kommunikation und durch ihre offenen Fragen (Wodurch fühlst du dich diskriminiert? Oder: Was habe ich gemacht oder gesagt, dass du das als Diskriminierung empfindest?). So bekommt sie als Antwort konkrete Anhaltspunkte, auf die sie weiter eingehen kann. Eventuell kann sie noch, wenn sich die Emotionen gelegt haben und die Dinge erklärt wurden, deutlich sagen, dass sie für Beschwerden jederzeit offen ist, den Vorwurf der Diskriminierung aber nicht hören will. Die letzte Intervention ist die Feststellung eines Beziehungsrahmens: So gehen wir (respektvoll) miteinander um.

- *TOPOI: Ordening (Sichtweise)*

  Analyse: Im Bereich Ordening (Sichtweise) kann man lesen, dass das Personal die Überschreitung der zugelassenen Besucherzahl als kulturelles Problem einordnet: „*das gehört offenbar zu ihrer Kultur*". Durch diese Einordnung legt sich das Personal fest, möglicherweise unter dem Einfluss der sozialen Repräsentation: Man muss Respekt für die Kultur von Menschen anderer Herkunft haben. Deshalb weiß das Personal sich keinen Rat, was es tun soll. Diese kulturalisti-

sche Erklärung ist nicht aufrechtzuerhalten und sie ist kein Ausgangspunkt für eine Diskussion, Erklärung oder Kritik. Durch diese unbedachte Annahme hat sich die Schwester des Ausgangspunkts für weitere Diskussionen beraubt.
Ein anderer möglicher Aspekt im Bereich Ordening (Sichtweise) ist die unterschiedliche Sichtweise von Besuchern und Hauptschwester in Bezug auf Krankenbesuch. Die Sichtweise der Besucher könnte sein, dass man wenn ein Familienmitglied in einem (fremden) Krankenhaus liegt, mit möglichst vielen Leuten zu Besuch kommen muss. Die Sichtweise der Krankenschwester ist wahrscheinlich: wenig Besuch im Interesse des Heilungsprozesses der Patientin und anderer Patientinnen.
Intervention: Statt einer kulturellen Interpretation kann das Personal die Sache – wie gewöhnlich – als Problem der Einhaltung der Besuchsregeln betrachten. Eine solche Einordnung macht die Sache leichter diskutierbar. Das Personal kann dann die Patientin fragen, warum regelmäßig mehr BesucherInnen kommen als erlaubt. In einem Gespräch mit der Patientin und den Besuchern kann das Personal das Gemeinsame nennen: Personal und BesucherInnen wollen beide das Beste für die Patientin und ihre Mitpatientinnen im Zimmer. Die gemeinsamen Belange sind der Ausgangspunkt für weitere Maßnahmen zur Besuchsregelung.

- *TOPOI: Personen*
  Analyse: Was den Bereich Personen betrifft, scheinen die Krankenschwestern die Patientin und ihre Besuche in erster Linie als SurinamerInnen zu sehen und wagen sie nicht anzusprechen in der Meinung, ihr Verhalten sei kulturell bestimmt und dafür müssen sie Respekt aufbringen.
  Durch die Wortwahl der Oberschwester: „*Sie müssen sich wie alle anderen an die Regeln halten*“ und unter dem Einfluss der sozialen Repräsentationen in der Gesellschaft fühlt der Enkel sich als schwarzer Surinamer und nicht als Besucher angesprochen. Die Hauptschwester sieht er nicht als Hauptschwester, sondern als weiße Niederländerin, die diskriminiert.
  Intervention: Eine wichtige Intervention ist, dass die Krankenschwestern besprechen, inwiefern ihnen die genannten sozialen Repräsentationen, die vorschreiben, die erwähnten Normen zu erfüllen, Mühe machen, und wie sie anders damit umgehen könnten. Sie können zum Beispiel zu dem Schluss kommen, dass Respekt und Nichtdiskriminierung durch eine inklusive Herangehensweise erreicht werden können, wobei sie – wie bei einheimischen BesucherInnen, wenn diese eine Regel übertreten – auch die Menschen anderer Herkunft als *BesucherInnen* betrachten und Angelegenheiten mit ihnen diskutieren.
  Der Enkel kann, vielleicht mit Hilfe der Großmutter, zur Einsicht kommen, dass die Oberschwester die Absicht hatte, ihn als Besucher anzusprechen und nicht als schwarzen Surinamer.

- *TOPOI: Organisatie (Organisation)*
  Analyse: Vom Gesichtspunkt der Organisation her schafft das Personal Unklarheit, indem es manchmal mehr BesucherInnen duldet. Ferner kennen die BesucherInnen das Reglement vielleicht nicht.
  Intervention: Das Personal kann nachfragen, warum die Patientin mehr Besuch als erlaubt empfangen, die Regeln und Gründe erklären und diese konsequent durchsetzen. Das Personal kann auch einmalig – wenn es keine Beschwerden gibt für die Patientin und ihre Mitpatientinnen – an dem Tag, wo die BesucherInnen in offenbarer Unkenntnis der Besuchsregeln in einer größeren Gruppe zu Besuch gekommen sind, diese einmalige Ausnahme unter der Voraussetzung, dass die Regeln beim nächsten Besuch eingehalten werden, erlauben.
  Es kann ein Raum eingerichtet werden, wo PatientInnen, soweit der Gesundheitszustand es zulässt, mehr BesucherInnen empfangen können. Dieser Raum steht dann, in einer inklusiven Herangehensweise, allen PatientInnen und ihren BesucherInnen (nicht nur solchen anderer Herkunft) zur Verfügung. Dieses Letzte ist eine Form von Diversitätsmanagement.
- *TOPOI: Inzet (Wollen)*
  Analyse: Sowohl die KrankenschwesterInnen wie auch die Patientin und ihre BesucherInnen zeigen viel positives Wollen. Das Personal zeigt sich verständnisvoll, tolerant („*So sind sie nun einmal*"… „*das gehört offenbar zu ihrer Kultur*.") und schützend (nicht zu viele Besucher). Seine Absichten sind gut, aber die Wirkungen sind unklar und führen zu Missverständnissen über die erlaubte Besucherzahl. Auch die BesucherInnen zeigen viel Einsatz, sie kommen allesamt aus Anteilnahme für die Patientin. Auch hier stimmen die Wirkungen (zu viel Wirbel für die PatientInnen) eher nicht mit den Absichten überein.
  Intervention: Aufrichtige Anerkennung des Wollens der BesucherInnen. Dies geschieht durch wohlgemeintes Lob, dass sie so viel Interesse an der Patientin zeigen. Nach dieser Anerkennung kann das Personal, so wie oben bei Ordening (Sichtweise) und Organisation angeführt, die Frage der Besucherzahl zur Diskussion stellen und die eigenen Absichten – das Wohlergehen der Patientin und eventuell der anwesenden Mitpatientinnen – zur Sprache bringen. Auch der Besuch und die Patientin können das Wollen des Personals anerkennen. Vielleicht hat die Patientin, als Großmutter, auch gegenüber ihrem Enkel und den anderen BesucherInnen dies getan, wenn man die Tatsache bedenkt, dass der Enkel sich bei der Oberschwester entschuldigt.

Literatur

Abels, Romana, und Wilfred van der Bles. 2011. Verhagen: Begrip voor buitenlandervrees. *Trouw*, 29 Juni.

Argyle, Michael. 1998. *Körpersprache & Kommunikation*. Paderborn: Junfermann.

Ashwill, Mark A., und Thi HoàngOanh Du'o'ng. 2009. Developing globally competent citizens: The contrasting cases of the United States and Vietnam. In *The SAGE handbook of intercultural competence*, Hrsg. Darla K. Deardorff, 141–158. Los Angeles: Sage.

Auernheimer, Georg, Hrsg. 2002. *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. Opladen: Leske und Budrich.

Baart, Andries. 2000. Ruimte om bij het vreemde te blijven. *Markant* 3:11–30.

Baart, Andries. 2001. *Een theorie van de presentie*. Utrecht: Lemma.

Baart, Andries. 2003. *Über die präsentische Herangehensweise.* www.presentie.nl/publicaties/item/download/256. Zugegriffen: 23. April 2013.

Bethscheider, Monika, Anke Settelmeyer, und Karola Hörsch. 2011. *Handlungskompetenz und Migrationshintergrund: Schulabsolventen und -absolventinnen mit Migrationshintergrund in der Ausbildung*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.

Bolten, Jürgen. 2006. *Interkulturelle Kompetenz.* http://www2.uni-jena.de/philosophie/IWK-neu/typo3/fileadmin/team/juergen.bolten/interkulturelle_kompetenz_bolten.pdf. Zugegriffen: 12. Aug 2014.

Bourdieu, Pierre et al. 1999. *The Weight of the World: Social suffering in contemporary Society*. Cambridge: Polity Press.

Burke, Edmund. 1759/1990. *A philosophical enquiry into the origin of our ideas of the sublime and beautiful*. Oxford: Oxford University Press.

Burms, Arnold, und Herman de Dijn. 1990. *De rationaliteit en haar grenzen; kritiek en deconstructie*. Leuven: Universitaire Pers Leuven.

Chen, Guo-ming, und Ran An. 2009. A Chinese model of intercultural leadership competence. In *The SAGE handbook of intercultural competence,* Hrsg. Darla K. Deardorff, 196–209. Los Angeles: Sage.

Cinfo (2011). *Interkulturelle Kompetenz in der internationalen Zusammenarbeit.* http://www.cinfo.ch/org/inhalte/private/download/interkulturelle-kompetenz.pdf. Zugegriffen:12. Aug 2014.

Deardorff, Darla K., Hrsg. 2009. *The SAGE handbook of intercultural competence*. Los Angeles: Sage.

FORUM. 2010. *Het vreemde en het eigene*. http://www.forum.nl/Portals/Vreemdeling/pdf/Positionpaper-Het-vreemde-en-het-eigene.pdf. Zugegriffen: 24. April 2013.

Habermas, Jürgen. 1988. *Nachmetaphysisches Denken; philosophische Aufsätze.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Habermas, Jürgen. 1995. *Theorie des kommunikativen Handelns* – Band I: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Hansen, Klaus P. 2000. *Kultur und Kulturwissenschaft*: *Eine Einführung*. Tübingen/Basel: A. Francke.

Heiden van der, Peter. 2011. *Rutte moet door het stof voor verbale uitglijder.* http://www.trouw.nl/tr/nl/4492/Nederland/article/detail/1858745/2011/03/11/Rutte-moet-door-het-stof-voor-verbale-uitglijder.dhtml. Zugegriffen: 23. April 2013.

Leeuwen van, Bart. 2003. *Erkenning, identiteit en verschil*. Leuven: Acco.

Loenhoff, Jens. 2003. Interkulturelle Kompetenz zwischen Person und System. *Erwägen, Wissen, Ethik* 14 (1): 192–194.

Madani, Proschat. 2013. *Suche Heimat, biete Verwirrung*. München: Südwest.
Mecheril, Paul. 2011. Hybride Zugehörigkeiten. Zur pädagogischen Relevanz kultureller Differenz und Identität. In *Zwischenräume. Migration und die Entgrenzung von Kulturen und Identitäten*, Hrsg. Gertraud Marinelli-König und Alexander Preisinger, 37–54. Bielefeld: transcript Verlag.
Medina-López-Portillo, Adriana, und John Sinnigen. 2009. Interculturality versus intercultural competence in Latin America. In *The SAGE handbook of intercultural competence*, Hrsg. Darla K. Deardorff, 249–264. Los Angeles: Sage.
Mens-Verhulst van, Janneke, und Lorraine Radtke. 2009. Intersectionaliteit en sociale inclusie: het ei van… Troje. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice* 18 (3): 4–22.
Nauta, Lolle. 1960. *De mens als vreemdeling*. Amsterdam: Van Oorschot.
Nauta, Lolle. 2000. *Onbehagen in de filosofie. Essays*. Amsterdam: Van Gennep.
Nwosu, Peter Ogom. 2009. Understanding Africans' Conceptualizations of Intercultural Competence. In *The SAGE handbook of intercultural competence*, Hrsg. Darla K. Deardorff, 158–179. Los Angeles: Sage.
Plessner, Helmuth. 1928. Die Stufen des Organischen und der Mensch. Einleitung in die philosophische Anthropologie. In *Plessner, Helmuth: Gesammelte Schriften*, Band IV, Hrsg. Gunther Dux et al. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. (2003).
Prins, Baukje. 2010. *Vreemdelingenverkeer*. Intreerede lectoraat Burgerschap en Diversiteit. Den Haag: De Haagse Hogeschool.
Rathje, Stephanie. 2006. Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11 (3): 21. http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11–3/docs/rathje.pdf. Zugegriffen: 11. Feb 2013.
Schulz von Thun, Friedemann. 1982. *'Hoe bedoelt u?'*. Groningen: Wolters Noordhoff.
Schulz von Thun, Friedemann. 2004. *Miteinander reden*. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
Sloterdijk, Peter. 2006. Warten auf den Islam. *FOCUS Magazin* (10): 58. http://www.focus.de/kultur/medien/essay-warten-auf-den-islam_aid_216305.html. Zugegriffen: 18. Okt 2013.
Soenen, Ruth. 2006. *Het kleine ontmoeten. Over het sociale karakter van de stad*. Antwerpen: Garant.
Steens, Rita. 1993. *Menselijke communicatie*. Antwerpen: Interaktie Akademie.
Sweers, Alexandra. 2014. *Evelien Tonkens: 5 misvattingen over de participatiesamenleving.* http://www.zorgwelzijn.nl/Welzijnswerk/Nieuws/2014/5/5-misvattingen-over-de-participatiesamenleving-1514314W/. Zugegriffen: 22. Mai 2014.
Thüsen von der, Joachim. 1997. *Het verlangen naar huivering over het sublieme, het wrede en het Unheimliche*. Amsterdam: Querido.
Tonkens, Evelien. 2010. Onbeholpen burgerschap. In *Vreemdelingenverkeer. Intreerede lectoraat Burgerschap en Diversiteit*, Hrsg. Baukje Prins, 75–81. Den Haag: De Haagse Hogeschool.
Tonkens, Evelien, und M. Hurenkamp. 2011. *De onbeholpen Samenleving: Burgerschap aan het begin van de 21e Eeuw*. Amsterdam: University Press/Nicis Instituut.
Tromp, Jan. 1991. Varkenshammen verkopen op de slippen van de hermelijnen mantel, S. 25. *De Volkskrant*, 26. Oktober.
Veer van der, Guus. 1997. Messentrekker, wandelend kruitvat, geslagen hond, of moederziel alleen? In *Alleenstaande minderjarige asielzoeker*. Verslag FICE-studiedag Juni 1997, S. 4–11.

Veling, Karst. 2009. Een sterke samenleving kan omgaan met verschillen. In *Interculturele omgangsvormen*, Hrsg. Paul Dekker und Edwin van Rooyen, 40–43. Driebergen: Stichting Synthesis.

Verdonk, Rita. 2008. *Speech.* http://www.refdag.nl/media/2008/20080404_Speech_Rita_Verdonk.pdf. Zugegriffen: 17. Aug 2012.

Vertovec, Steven. 2007. Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies* 29 (6): 1024–1054.

Watzlawick, Paul, Don Jackson, und Janet Beavin. 2003. *Menschliche Kommunikation*. Göttingen: Verlag Hans Huber.

Zaharna, Rhonda. 2009. An Associative Approach to Intercultural Communication Competence in the Arab World. In *The SAGE handbook of intercultural competence*, Hrsg. Darla K. Deardorff, 179–196. Los Angeles: Sage.

Zee van der, Karen, und Jan Pieter van Oudenhoven. 2006. *Culturele diversiteit op het werk*. Assen: Van Gorcum.

Žižek, Slavoj. 2008. *Violence*. London: Profile Books.

Das TOPOI-Modell: Taal (Sprache) 7

Einleitung

Der TOPOI-Bereich Taal (Sprache) bezieht sich auf die verbale und nonverbale Sprache, mit der Menschen sich ausdrücken. Sie ist das Kommunikationsmittel, mit dem Personen und Gruppen ihre Identität, ihre Interpretation der sie umgebenden Wirklichkeit zum Ausdruck bringen. Die Sprache einer Person oder einer Gruppe spiegelt das Wissen und die Wertvorstellungen der Person oder der Gruppe wider.

Die Sprache ordnet und strukturiert die Wirklichkeit. Über die Sprache lernt der Mensch von klein auf seine Umgebung kennen, ordnen und bewerten. Das so erworbene Wissen, die Ordnung und Wertung sind kulturell bestimmt. Und in der Kommunikation können auch infolge solcher kultureller Unterschiede Missverständnisse auftreten.

In diesem Kapitel werden die Diversitätsunterschiede behandelt, die sich im Bereich der verbalen und nonverbalen Sprache zeigen können. Zugleich mit der Erklärung der möglichen Unterschiede werden Vorschläge gemacht, wie man Missverständnissen, die sich daraus ergeben, begegnen kann. Am Ende des Kapitels folgt zusammenfassend der Analyse- und Interventionsrahmen des TOPOI-Modells für den Bereich Taal (Sprache).

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015
E. Hoffman, *Interkulturelle Gesprächsführung,*
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9_7

Verbale und nonverbale Sprache

Der Sprachgebrauch von GesprächsteilnehmerInnen zerfällt in verbale und nonverbale Sprache. Die verbale Sprache ist durch Übereinkunft festgelegt, zum Beispiel, dass ein Tisch *Tisch* heißt. Die Beziehung zwischen Bezeichnung und Bezeichnetem ist willkürlich. Das Wort Tisch hat nichts Tischhaftes an sich (Bateson und Jackson 1964) in Watzlawick et al. 2003, S. 62). Verbale Sprache ist die Sprache der Wörter (verbum = Wort). Die Bedeutung der verbalen Sprache ist großenteils kontrollierbar, zum Beispiel in Wörterbüchern. Die Vereinbarungen über die Bedeutungen der verbalen Sprache gelten innerhalb eines bestimmten sozialen Systems. In anderen sozialen Systemen gelten andere Vereinbarungen, werden andere verbale Sprachen gebraucht. So gibt es die verschiedenen Volks- und Nationalsprachen, Regionalsprachen, Dialekte, religiöse Sprachen, Fachsprachen und Betriebssprachen.

Verbale Sprache enthält auch eine ausgefeilte Grammatik. Der Satzbau ermöglicht es, Nuancen und unterschiedliche Bedeutungen wiederzugeben und einen Zeitbegriff einzubauen. Freilich ist auch die Bedeutung vieler verbaler Äußerungen trotz aller Übereinkünfte nicht eindeutig. Ein Beispiel ist der Satz: Ich habe Lust auf Kaffee. Je nach der Situation und der Art, wie er gesagt wird, kann er verschiedene Bedeutungen haben wie: Willst du mir einen Kaffee machen; ich gehe Kaffee holen; hast du auch Lust auf Kaffee; und: Brechen wir die Sitzung ab.

Für zwischenmenschliche Beziehungen spielt besonders die nonverbale Sprache eine wichtige Rolle. Sie ist die Sprache schlechthin, um die Beziehungsbedeutung einer Äußerung zu überbringen oder zu empfangen. Die bloßen Worte *Ich liebe dich* können in einem persönlichen Gespräch die Botschaft, dass man die andere Person liebt, nicht übermitteln. Die nonverbale Sprache (Gesichtsausdruck, Stimme, Körperhaltung) ist nötig, um die Botschaft überzeugend hinüberzubringen.

> Aus dem Peanuts-Cartoon von Charles M. Schulz ein Gespräch zwischen Schroeder und Lucy. Lucy fragt Schroeder: „Do you think I have a cute smile?“ Schroeder: „Oh yes, I think you have the cutest smile of anyone since the world began.“ Lucys Reaktion: „Even when he says it, he doesn’t say it!“ (Watzlawick et al. 1974, S. 87)

Unter nonverbaler Sprache ist alle nicht gesprochene Kommunikation zu verstehen: Gebärden, Gesichtsausdruck, Körpersprache, Stimme, aber auch Kleidung, Make-up, Schmuck usw. Auch hier kann dieselbe Erscheinung unterschiedliche, oft sogar gegensätzliche Bedeutungen haben. In der Körpersprache gibt es Tränen der Trauer und Tränen der Freude, eine geballte Faust kann Aggression, Freude über einen Sieg oder Selbstbeherrschung bedeuten, Schweigen Taktgefühl oder Gleichgültigkeit, ein Lächeln Teilnahme oder Verachtung.

Jede Person drückt ständig durch die Sprache ihres Körpers nonverbal etwas aus. Wendungen wie: betroffen dastehen, ein vielsagender Gesichtsausdruck, ein entwaffnendes Lächeln, sprechende Augen, und ein tadelnder Blick verweisen auf die kommunikative Bedeutung der nonverbalen Sprache des menschlichen Körpers. In diesem Sinn kommuniziert jede Person permanent, auch wenn sie nichts sagt. „*Man kann nicht nicht kommunizieren*“ lautet der bekannte Ausspruch von Paul Watzlawick et al. (2003, S. 51). Dies gilt für den Menschen schon von Geburt an, lange bevor er das differenzierte Instrument der verbalen Sprache erlernt. Und in der Kommunikation der Erwachsenen haben nonverbale Mittel, Betonung, Intonation, Artikulation (auch als paraverbal bezeichnet) und Körpersprache wie Mimik und Gestik den weitaus größten Anteil an der Übermittlung einer Botschaft.

Durch ihre divergierenden Bedeutungen führt die nonverbale Sprache leicht zu Missverständnissen. Sie bleibt oft unbewusst und lässt sich nur teilweise kontrollieren.

Infolge der Mehrdeutigkeit verbaler und nonverbaler Sprache hat man also niemals völlig die Kontrolle darüber, was bei der/dem EmpfängerIn ankommt.

Verbale Sprache

Wörter, Grammatik und Sprachgebrauch sind Ausdruck, Spiegel einer Kultur. Sie artikulieren die physische und soziale Wirklichkeit einer Kultur: ihre physischen und sozialen Gegebenheiten, Umgangsformen, Normen, Wertvorstellungen, Traditionen, ihre Geschichte und Entwicklung.

In der Behandlung der Wortsprache wird auf die verschiedenen Aspekte, die für die Verständigung relevant sind, näher eingegangen. Zuerst die Bedeutung der eigenen Sprache.

Die Bedeutung der eigenen Sprache

Die eigene Sprache oder Muttersprache ist Ausdruck der eigenen persönlichen Identität. Die eigene Sprache ist daher zutiefst emotional mit dem Selbstwertgefühl verbunden. Auch die verschiedenen sozialen Identitäten (Rollen) einer Person sind mit der Sprache verbunden. Man denke etwa an die Fachsprachen von Berufen, die Sprache der Jugendlichen und die erzieherische Sprache von Eltern gegenüber einem Kind.

Vor allem für die Identität der Angehörigen einer ethnischen Gruppe ist die Sprache ein wichtiges Element. Die eigene Sprache markiert die Zugehörigkeit zu

einer ethnischen Gruppe, zieht die Grenze zu anderen ethnischen Gemeinschaften und verstärkt die Ethnizität beziehungsweise das Zusammengehörigkeitsgefühl (Knops 1987).

Die Bedeutung der eigenen Sprache wird bei der Kommunikation mit Menschen mit anderem ethnischen Hintergrund oft unterschätzt. In ihrer eigenen Sprache können Menschen ihre Anliegen und ihre Gefühle am besten ausdrücken. Wenn MigrantInnen emotionell erregt sind, wenn sie krank sind oder alt werden, sprechen sie oft nur noch die eigene und nicht mehr die angelernte Sprache des Gastlandes.

> Berührend ist das Fragment im Film „*Fern der Heimat alt werden*" (KRO 1978) über alternde Niederländer in Australien und Neuseeland. Das Fragment erzählt von einer niederländischen Frau in Australien, die in eine tiefe Krise geriet, weil sie ihre Mutter nicht mehr verstehen konnte. Als Migrantin der zweiten Generation wollte sie nicht mehr Niederländisch lernen und sprach deshalb nur Englisch. Ihre Mutter, am Ende ihres Lebens alt und krank, sprach aber nur noch Niederländisch und nicht mehr Englisch. So konnte die Frau mit ihrer Mutter nicht mehr in Kontakt kommen.

„*Was aus meiner Sicht wirklich passiert ist*", sagt ein Klient, „*kann ich eigentlich nur in meiner Muttersprache erklären.*" Anhand dieser Aussage führt Astrid Roemer (1998, S. 269) aus, dass es nicht so sehr um die Sprachbeherrschung geht, als vielmehr um das Fehlen der Muttersprache als der einzigen Sprache, in der eine Person präzise erzählen kann, wie es mit ihr steht, was sie berührt und was sie will. Übersetzen ist verändern, und in diesem Veränderungsprozess geht gerade die Information verloren, die man nur in der Muttersprache ausdrücken kann.

In der eigenen Sprache sprechen

Angesichts der Bedeutung der eigenen Sprache ist es nicht verwunderlich, dass Menschen in einem fremden Umfeld gern Landsleute oder SprachgenossInnen aufsuchen, um sich in der eigenen Sprache zu unterhalten. Dies entspricht einem allgemein menschlichen Bedürfnis. Es führt aber immer wieder zu Problemen, wenn in einer Organisation MigrantInnen mit demselben Sprachhintergrund einander aufsuchen und, etwa in den Pausen, die gemeinsame Sprache gebrauchen. KollegInnen, die diese Sprache nicht beherrschen, fühlen sich in einer solchen Situation ausgeschlossen.

Aus den vorher in Kap. 4 genannten pluralistischen Prinzipien von *Nicht-Ausschließung* und *Förderung der Interaktion* ist abzuleiten, dass jeder Mensch das Recht hat, mit anderen in der eigenen Sprache zu sprechen. Gleichzeitig gilt es

zu verhindern, dass Andere sich ausgeschlossen fühlen. Deshalb sollen in multiethnischen Organisationen Vereinbarungen getroffen werden, wie es jeder mit dem Gebrauch der eigenen Sprache halten soll. Im Allgemeinen kann gelten, dass in formellen Situationen wie Arbeit, Unterricht und Beratung alle die Landessprache oder eine andere gemeinsame Sprache gebrauchen. Wenn nötig, kann man einem Sprachgenossen etwas in der eigenen Sprache erklären. In informellen Situationen, zum Beispiel in Pausen, soll jeder Gelegenheit haben, in der eigenen Sprache zu sprechen. Personen mit demselben Sprachhintergrund müssen sich aber bewusst sein, welche Gefühle Andere in solchen Situationen haben können. In Gesellschaft von Personen mit einem anderen Sprachhintergrund sprechen alle die Landessprache, oder es wird für die Anderssprachigen übersetzt. Wenn nötig, mache man die Anderen darauf aufmerksam, wann und warum man mit jemandem in der eigenen Sprache sprechen will. Wenn Andere sich ärgern, weil sie nicht folgen können, erkläre man, worum es geht. Besonders wenn man jemanden zum Lachen bringt, kommen anderssprachige Außenstehende in Verlegenheit, weil sie nicht wissen, worüber gelacht wird. Als Außenstehender kann man selbst, im passenden Moment, zeigen, dass man und warum man Mühe hat, wenn einer mit einem Anderen in der eigenen Sprache spricht. Darüber kann es dann zu einem Gespräch kommen mit dem Ergebnis, dass auch die eigene Sprache zu ihrem Recht kommt.

Zum Vorangegangenen ist anzumerken, dass die eigene Sprache nicht nur eine Fremdsprache wie Türkisch oder marokkanisches Arabisch sein kann, sondern ebensogut ein Dialekt oder ein Fachjargon der eigenen Sprache.

> Ein marokkanischer Junge sprach fließend Niederländisch. Er hatte sehr motiviert verschiedene niederländische Sprachkurse absolviert, weil er gern Kontakt mit NiederländerInnen haben wollte. Als er in einem Betrieb eine Arbeit fand und Anschluss bei den Kollegen suchte, akzeptierten die ihn aber nicht. Der Junge sprach nicht ihren Dialekt, folglich sprach er für sie „akademisch" Niederländisch.

Wie man als Außenstehender den Gebrauch einer fremden Sprache erlebt, hängt auch von der Einstellung ab, die man zu dieser Sprache hat. Findet man die andere Sprache schön und interessant und hat positive Assoziationen dazu, steht man ihr wahrscheinlich wohlwollender gegenüber, als wenn man die Sprache hässlich und uninteressant findet und negative Vorstellungen damit verbindet.

Was das Sprechen in der eigenen Sprache betrifft, ist es bei der Hilfeleistung und der Begleitung von Menschen wichtig, der emotionalen oder Gefühlssprache eines Anderen zuhören zu können (Brown 1991, S. 253). In seiner Gefühlssprache verleiht eine Person ihren tiefsten Gefühlen Ausdruck. Professionals sollten lernen, die Gefühlssprache ihrer Klientel zu verstehen. Welche Themen spricht die Person an? Wie nennt sich die Person selbst?

In dem englischsprachigen Unterrichtsfilm Crosstalk (Gumperz 1979) ist zu sehen, wie ein Inder zu einem Sozialarbeiter kommt und um Hilfe bittet. Er ist gekündigt worden und hat kein Einkommen. Im Gespräch mit dem Sozialarbeiter tritt deutlich hervor, dass der Mann sich schämt, weil er um finanzielle Unterstützung bitten muss. Immer wieder sagt der Mann: „*I feel so ashamed.*" Der Sozialarbeiter nimmt davon keine Notiz, denn er will nur die Fakten herausfinden, um zu wissen, ob der Mann nun eine Unterstützung bekommt oder nicht.

In der Szene wird deutlich, dass der Sozialarbeiter die Gefühlssprache seines Klienten nicht hört und nicht versteht.

In der Alltagskommunikation schenkt man im Allgemeinen der „*Sprache des Tuns*" (Steens 1993, S. 49) wenig Aufmerksamkeit. Da in einer Sprech-Kultur der Sprache und den Wörtern ein hoher Wert zukommt, kann es passieren, dass man für die Sprache des Tuns kein Gehör hat. Es gibt Menschen, die nicht erzählen, womit sie sich beschäftigen, und nicht erklären, was sie tun, sondern ohne viele Worte handeln. In verbal ausgerichteten Systemen (etwa Organisationen) werden solche Tatmenschen oft buchstäblich nicht wahrgenommen, ihre Sprache findet kein Gehör.

Ein Mitarbeiter fand, er bekomme zu wenig Anerkennung für seine Arbeit. Der Mann erzählte den KollegInnen und den Leitenden nicht viel von seiner Arbeit. Er ging davon aus, dass jeder doch sehen könne, wie gut er seine Arbeit machte.

Professionals, die die Sprache der Klientel beherrschen, haben einen absoluten Vorteil und Mehrwert: Sie können professionell und funktional die eigene Sprache einsetzen, um KlientInnen mit diesem Sprachhintergrund anzusprechen. Dies kann Vertrauen wecken, Sachverhalte (schneller) deutlich machen und überzeugend wirken.

Ein marokkanischer Polizeibeamter gab an, dass er marokkanische Jugendliche und Erwachsene oft in ihrer eigenen Sprache anspricht. Den Jugendlichen kann er Dinge überzeugender und deutlicher übermitteln und die älteren Leute beruhigt er schneller, als wenn er Niederländisch spricht.

In dieser Situation sollen die KollegInnen professionelles und kollegiales Vertrauen zu diesem Kollegen haben. Der (marokkanische) Kollege muss offen deutlich machen, was er in den genannten Situationen gesagt hat.

Ein schönes Beispiel der Anerkennung von Wichtigkeit und Kraft der eigenen Sprache ist die nächste Erfahrung einer (türkischen) Frau:

Die Frau hatte ein Bewerbungsgespräch für die Funktion einer interkulturellen Hilfskraft im Kindergarten. Das Gespräch mit ihr führten eine Prüferin und die Leiterin

des Kindergartens. Die Prüferin fragte sie, was sie im Umgang mit Kindern für wichtig halte. Die Frau rang in ihrer Nervosität nach Worten auf Deutsch. Die Prüferin schaute die Leiterin schon mit einem Gesichtsausdruck an, der verriet, dass sie die Kandidatin nicht geeignet fand. Daraufhin sagte die Leiterin zur ihr: „Einen Moment. Antworten Sie bitte auf Türkisch." Die Frau war verblüfft und sagte: „Das verstehen Sie doch nicht?" Die Leiterin antwortete: „Das macht nichts, erzählen Sie bitte." Dann fing die Frau begeistert und hoch motiviert an, die Frage der Prüferin auf Türkisch zu beantworten. Die Leiterin nickte ihr ermutigend zu. Nachher sagte die Leiterin: „Das hat überzeugend geklungen." Die Prüferin war damit völlig einverstanden und die Frau wurde als Hilfskraft angenommen.

Der Wortschatz: Sprache und Wirklichkeit

Sprache ist keine Reproduktion oder direkte Spiegelung, sondern eine Rekonstruktion der Außenwelt. Diese Rekonstruktion ist immer unvollständig und nicht-identisch. Alfred Korzybski vergleicht die Sprache mit einer Landkarte. Man müsse sich vor Augen halten, dass die Vorstellungen, die sich der Mensch mit Hilfe der Sprache von der Wirklichkeit macht, wie bei einer Landkarte nie die vollständige Wirklichkeit wiedergeben können. Mit anderen Worten: „*Die Karte ist nicht das Gebiet*" (Korzybski 1994, S. 58 in Burkart 1983, S. 68).

Die Sprache rekonstruiert die Wirklichkeit in Worten. Die verschiedenen Sprachgemeinschaften erfassen die Außenwelt mit ihren Sprachen auf verschiedene Art. Hier passt das Bild von der Sprache als einem Netz, das über die Wirklichkeit geworfen wird (Pelz 1975, S. 33 zitiert in Burkart 1983, S. 71). Die Maschen dieses Netzes sind nicht in allen Sprachgemeinschaften und auch nicht für alle Teilgebiete der Wirklichkeit gleich groß, und sie verlaufen auch nicht überall gleich. Der Wortschatz jeder Sprache unterscheidet sich von Anderen in jenem Ausmaß, in dem er die Wirklichkeit abdeckt.

Häufig genannte Beispiele sind die zahlreichen arabischen Wörter für Pferd oder Kamel (differenziert nach Größe, Rasse, Verwendungszweck, physischem Zustand), die vielen Eskimowörter für Schnee oder für Seehund, die etwa im Deutschen keine Entsprechungen haben, sondern hier mehr oder weniger umständlich umschrieben werden müssen. Aber auch in der Fülle von Bezeichnungen für (moderne) Fahrzeuge unterscheiden sich beispielsweise die europäischen Sprachen untereinander.

Im Allgemeinen gilt: Die Sprache, die sich innerhalb einer bestimmten Gemeinschaft entwickelt hat, stellt die Wörter und damit die Differenzierungsmöglichkeiten der Wirklichkeit zur Verfügung, die für die herrschenden sozialen und physischen Lebensumstände der Gemeinschaft von Bedeutung sind. Das illustrieren die

oben genannten Beispiele. Den Einfluss des Klimas auf den Sprachgebrauch zeigt das folgende Beispiel:

> Eine molukkische Organisation veranstaltete eine Studientagung unter dem Titel „Sombar dalam hidup". Die Bedeutung dieses Titels gab Anlass zu Missverständnissen. „Sombar dalam hidup" bedeutet im Malaiischen die Schattenseiten des Lebens. Die meisten TeilnehmerInnen an dieser Tagung fassten diese Schattenseiten anders auf, als die Organisation es gemeint hatte. Mit den Schattenseiten des Lebens meinte die Organisation – aus einem tropischen Hintergrund heraus – die kühlen Ruheplätze im Leben, wo es sich gut leben lässt. In nördlichen Ländern sind die Schattenseiten durch Mangel an Licht und Wärme charakterisiert, die Schattenseiten des Lebens sind die traurigen Ereignisse und die Sonnenseiten die schönen und guten Momente. Ein Unterschied in der natürlichen Umwelt verursacht einen Unterschied in der Bedeutung des Ausdrucks „Schattenseiten des Lebens."

Manchmal gibt es allerdings auch Lücken im Wortschatz einer Sprache, die von den Sprechern selbst als unbequem empfunden werden können. So überrascht die Tatsache, dass im Englischen ein allgemeiner Ausdruck für den *Fahrer* fehlt. *Driver* geht nicht bei Motorrädern, *motorist* bezieht sich nur auf Privatwagen. Gutgemeinte Versuche, die Lücke zu schließen, waren zum Scheitern verurteilt (Crystal 1993, S. 15).

Eine Sprache ist eine lebendige und dynamische Gegebenheit, jede Sprache entwickelt sich weiter, wird verändert und erweitert. Interessant ist beispielsweise, wie Begriffe rund um das Internet wie E-Mail, Website, Mailbox, surfen, downloaden, Twitter, Weblog und chat(ten) weltweit aus dem Englischen in alle möglichen Sprachen übernommen werden.

Die Unterschiede im Wortschatz verschiedener Sprachen machen auch beim Übersetzen Mühe. Da es in der Regel keine genau bedeutungsgleichen Entsprechungen gibt, muss man sich mit Umschreibungen oder Näherungen behelfen. Der Inhalt wird, zumindest geringfügig, verändert.

Wie schlecht wörtliche Übersetzungen in die neue Umgebung passen können, zeigt das Beispiel eines westlichen Fragebogens, der in Äthiopien verwendet wird, um psychische Störungen zu erkennen. Eine Frage lautet: „*Is your appetite poor*?" und wird in das dortige Amharisch getreulich übersetzt mit „*Ist Ihr Verlangen nach Nahrung gering*?" Menschen aus den ländlichen Gebieten, wo das Leben von der täglichen Sorge um Nahrung beherrscht wird, verstehen diese Frage nicht. Der Begriff *Verlangen nach Nahrung* in der Bedeutung von *Appetit* passt schlecht in ihre Gedankenwelt (Bie de 1992).

Im Wortschatz einer Sprache spiegeln sich auch gewisse Bewertungen der Wirklichkeit, kulturelle Elemente, die ebenfalls unterschiedlichen Inhalt haben (Appel 1992). Manche Sprachen haben keine Wörter für zu spät oder pünktlich kommen. Ausdrücke wie: die Zeit totschlagen; Zeit ist Geld, sind Ausdruck einer bestimm-

ten Bewertung des Zeitbegriffs. Der ganz ähnlich klingende Ausdruck mancher Sprachen Zeit ist Gold bedeutet aber nicht, man dürfe die Zeit nicht verschwenden, sondern vielmehr: Genieße die Herrlichkeit der Zeit, die dir gegeben ist.

Ein ergiebiges Feld für Wortschatzvergleiche sind abweichende Differenzierungen im Verwandtschaftssystem. Ein einfaches Beispiel: Englisch, Französisch und Deutsch unterscheiden zwischen Kindern (Söhnen und Töchtern) von Onkeln und Tanten und Kindern von Brüdern und Schwestern, also Vetter/ Cousin und Cousine gegenüber Neffe und Nichte. Das erscheint für viele selbstverständlich. Aber im Niederländischen heißt beides neef.

Die Anredeformen einer Sprache spiegeln die soziale Struktur der Sprachgemeinschaft wider (Appel 1992). Die japanischen Anredeformen kennen die Anhängsel -san und -kun, die abhängig vom Alters-, Status- und Geschlechtsunterschied zwischen Sprecher und Angesprochenem gebraucht werden. Ein Mann namens Yamamoto Jiroo (wobei Yamamoto der Familienname ist) kann angesprochen werden mit dem offizielleren Yamamoto-san, mit dem vertraulicheren Jiroo-san und mit dem familiären Jiroo-kun. Das vertrauliche Anhängsel -kun wird nicht für Frauen gebraucht. Im Übrigen ist das japanische System noch viel differenzierter, als das hier Angeführte erkennen lässt. Die Anredeformen Sie und Du zeigen ebenfalls, dass soziale Verhältnisse den Wortschatz beeinflussen. Das Englische kennt zwar keinen Unterschied zwischen der Anrede *du* und *Sie*, entsprechende soziale Unterschiede gibt es in englischsprachigen Gemeinschaften aber sehr wohl. Die werden dann anders ausgedrückt, beispielsweise, indem man jemanden mit dem Vornamen oder mit dem Nachnamen unter Hinzufügung von Mr. oder Mrs. anspricht.

Sprachbeherrschung

Jede einzelne Person hat ihren eigenen Begriffsschatz, Sprachgebrauch und Sprachbereich. Die Sprachbeherrschung hängt von Intelligenz, Bildung, Erfahrung, soziokulturellem Hintergrund, Migrationsgeschichte, Spracheinstellung und gesellschaftlicher Stellung ab. Vor allem für die älteren MigrantInnen der ersten Generation ist die Beherrschung der Landessprache eine große Herausforderung. Sie kamen nach Europa, um zu arbeiten, Geld zu verdienen und zurückzukehren. Weder sie noch die empfangende Gesellschaft fanden es notwendig, dass sie die Sprache des Landes lernten. Besonders ältere MigrantInnen bringen die Motivation und die Energie nicht mehr auf, die Landessprache zu lernen. Viele ältere Türken und Marokkaner sind Analphabeten und haben keinerlei Einsicht in die systematische Struktur ihrer eigenen Sprache, was das Erlernen einer anderen Sprache zusätzlich erschwert.

Beim Lernen einer fremden Sprache kommt es unausweichlich zu *Übertragungen*, das heißt: Strukturen und Elemente, Regeln und Prinzipien der ersten Sprache werden auf die zweite übertragen. Wo beide Sprachen nicht übereinstimmen, kommt es zu Übertragungsfehlern. Sprachen, die keine Artikel als eigene Wörter kennen (Türkisch, aber auch Russisch, Serbisch, Kroatisch unter anderem) verführen die Sprecher dazu, im Deutschen die Artikel wegzulassen oder falsche Artikel zu gebrauchen. Auch die nötigende Ausdrucksweise, die manchen MigrantInnen angekreidet wird, kann die Folge einer Übertragung aus der Muttersprache sein. Eine aus dem Kurdischen oder dem Surinam-Niederländischen direkt ins Niederländische übertragene Erklärung oder Bitte kann sich wie ein Befehl anhören. Gebieterisch wirken können übrigens auch NiederländerInnen, wenn sie direkt aus ihrer Sprache (*Ik wil Koffie*) ins Englische übersetzen und „*I want coffee*" statt „*I would like to have a cup of coffee*" sagen.

> Eine Studentin in einem Therapiekurs fragt mich während einer Vorlesung: ‚Wie kommt es, dass ich selbst in meiner Arbeit mit Asylanten plötzlich rassistische Gedanken hege? Gestern sprach ich mit einer Gruppe jugendlicher Albaner. Einige sagten: *Ich will eine Lehrlingstelle*. Daraufhin hatte ich das Gefühl, dass sie überhebliche Ausländer sind. Jetzt, durch Ihren Vortrag, erkenne ich plötzlich etwas Altes, Vergessenes: Ich durfte nie ich will sagen, sondern nur ich möchte. So hasste ich diese jungen Albaner für das, was ich an mir selbst hassen gelernt habe.' (Gruen 2001, S. 16 in Gaitanides 2013, S. 167).

Aus der eigenen Sprache kennen Fremdsprachige oft die Abschwächer des fremden Sprachgebrauchs nicht. Man vergleiche etwa *Könntest du mir bitte vielleicht das Buch geben?* mit *Gib mir das Buch!*. Der zweite Satz kann ebenso respektvoll gemeint sein wie der erste. In einer solchen Situation hilft es, auf ruhige Art Feedback zu geben. Dies bedeutet hier, das Verhalten zu benennen, zu sagen, wie ein derartiges Verhalten interpretiert wird, und anzugeben, was geändert werden soll. Etwa: *Wenn Sie das so sagen – gib mir das Buch –, dann klingt das wie ein Kommando. Ich würde es schön finden, wenn Sie das auf andere Art von mir verlangen.* Abhängig von der Reaktion des Anderen kann man dann eventuell angeben, wie die/der Andere hätte sagen können.

Auch der schnelle und bequeme Hinweis auf Diskriminierung, den MigrantInnen äußern können, kann mit mangelhafter Sprachbeherrschung zu tun haben. Wo Muttersprachler auf vielerlei Arten ausdrücken können, dass sie sich verletzt oder ausgeschlossen fühlen, verfügen MigrantInnen vielleicht nicht über dieses Repertoire und sprechen deshalb einfach von Diskriminierung oder von Rassismus, wenn sie sich ungerecht behandelt fühlen.

> Eine (türkische) Mitarbeiterin, die in einer Kindertagesstätte neu war, erzählte ihrer Kollegin, dass die Kolleginnen an ihrem früheren Arbeitsplatz rassistisch waren. Auf die Frage, wie sie zu diesem Urteil käme, sagte die türkische Mitarbeiterin, dass die Kolleginnen an der früheren Arbeitsstelle ihre selbstgebackenen Kekse nicht wollten, die hier an der neuen Arbeitsstelle aber wohl. Die Kollegin legte ruhig dar: Auch manche von den neuen Kolleginnen fänden ihre Kekse zu süß, getrauten sich das aber noch nicht zu sagen, um die neue Kollegin nicht vor den Kopf zu stoßen.

Eine andere Ursache für den Hinweis auf Diskriminierung oder Rassismus kann sein, dass im Zorn ein Vorwurf ausgesprochen wird, von dem man weiß, dass er die Einheimischen richtig verletzt. Nicht zuletzt können MigrantInnen wegen häufigen diskriminierenden oder verletzenden Erfahrungen von einer Opferrolle aus mit dem Vorwurf von Diskriminierung oder Rassismus reagieren. Der Einfluss der sozialen Repräsentation, dass Rassismus tabu ist, spielt eine große Rolle in der oft heftigen und emotionalen Reaktion auf den Vorwurf der Diskriminierung. Dieser Einfluss kann die Wirkung haben, dass eine Person übermäßig verletzt reagiert, wenn sie MigrantInnen der Diskriminierung beschuldigt, weil sie nicht als Rassist gesehen werden will. Meistens bemerkt die betreffende Person nicht, dass der persönliche Vorwurf der Diskriminierung sein besonderes Gewicht durch die soziale Repräsentation *Du sollst nicht diskriminieren* bekommt.

Das Wissen um die Wirkung sozialer Repräsentationen beugt Irritationen und persönlichen Beschuldigungen vor. Es kann auch dazu beitragen, dass man ruhig bleibt und nachfragt, was genau die andere Person mit ihrem Vorwurf meint.

Ein Betriebsleiter erzählte, dass er, wenn MitarbeiterInnen mit dem Vorwurf der Diskriminierung kommen, immer ganz ruhig bleibt. Er sagt dann deutlich, dass er das Wort Diskriminierung nicht hören will, dass er aber sehr wohl wissen will, worum genau es geht.

Konnotationen

Welche Konnotationen, das heißt Nebenbedeutungen, Assoziationen, Gedanken, Bilder, Gefühle und Gedanken ein Wort hervorruft, kann stark kulturell bedingt sein.

> Zwei jüdische Emigranten, beide vor den Nazis geflüchtet, treffen sich nach Jahren in New York. „Well, are you happy?“, fragt der eine. „Yes, I am happy, aber glücklich bin ich nicht“, antwortet der andere. (Beheydt 2003, S. 17)

Obwohl in den Wörterbüchern *happy* mit *glücklich* übersetzt wird, sind in der Anekdote die Konnotationen der beiden Wörter nicht dieselben. Wörter und Wendun-

gen haben für jeden eine eigene Konnotation, die von der Sozialisation und durch die Spracherfahrungen, die jemand in einem bestimmten (kulturellen) Kontext gemacht hat, beeinflusst wird.

> Viele indonesische KursteilnehmerInnen konnten eine Aufgabe im Niederländisch-Unterricht nicht lösen. Sie sollten anhand einiger Zeichnungen eine Geschichte mit dem Titel „*Pieter hat einen neuen Hund*" erzählen. Die Zeichnungen zeigten verschiedene Situationen, wie man sie mit einem neuen, noch nicht erzogenen Hund als Haustier erleben kann. Da die indonesischen KursteilnehmerInnen einen Hund als Haustier aber nicht kannten, hatte das Wort Hund für sie ganz andere Konnotationen als das, was auf den Zeichnungen zu sehen war. (Baalen van et al. 2003, S. 39)

Missverständnisse ergeben sich, wenn GesprächspartnerInnen die mehr oder weniger identischen Ausdrücke mit unterschiedlichen Bedeutungen verbinden. Sie sind dann nicht imstande, die Worte aus der spezifischen Situation des Sprechers zu verstehen. Der Begriff Freiheit kann für die einen eine mehr individuelle Bedeutung haben: tun, was man will, für andere eine mehr soziale: sich gut fühlen in der Gruppe. Auch Ehrlichkeit ist so ein Begriff, der für jeden eine eigene Bedeutung haben kann. Für die einen meint er Ehrlichkeit in allen Situationen, für andere kann Ehrlichkeit manchmal als unvorsichtig oder unerwünscht gelten, wenn man dadurch sich selbst oder seiner Gruppe einen Nachteil zufügt.

Im amerikanischen Englisch bedeutet friend eine Person, die man ziemlich oberflächlich kennt. Dafür sagen Deutschsprachige: ein(e) Bekannte(r). A close friend oder a good friend meint den Begriff FreundIn, wie er auf Deutsch meistens gebraucht wird: jemand, mit dem oder der es eine gewisse Intimität und wechselseitige (freundschaftliche) Verpflichtungen gibt. Daneben gibt es noch den guten Bekannten, der kein(e) Freund(in) sein muss. Daran kann man die subtilen kulturellen Unterschiede zwischen den Sprachen erkennen.

Auch bei Begriffen wie Familie, zuhause, Planung, einen Termin haben, glücklich, respektvoll, Zufriedenheit und korrektes Benehmen, ist die Frage, was die Wörter für die andere Person bedeuten. Wenn sie in der Kommunikation verwendet werden, glaubt man schnell zu wissen, was die/der Andere sagen will. Das folgende Beispiel zeigt, wie ein Unterschied der sozialen Umstände – in diesem Fall der Umgangsformen – andere Anforderungen an den Wortschatz zweier Sprachen stellt.

> Das Beispiel betrifft den Konflikt, der 2001 zwischen China und Amerika ausbrach, als ein amerikanisches Spionageflugzeug mit einem chinesischen Kampfflugzeug kollidierte. Dabei kam der chinesische Pilot ums Leben. Amerika drückte sein Bedauern über den Verlust des Piloten aus, und der damalige Außenminister Colin Powell sprach selbst ein „sorry" aus. Im Chinesischen aber kommt es viel mehr auf Nuancen

> an. Das vorher von Amerika ausgesprochene „regret“ oder Bedauern wurde durch die offizielle Presseagentur Xinhua mit „yihan“ übersetzt. Das aber ist ein Ausdruck des Bedauerns ohne Eingeständnis eines eigenen Fehlers. Peking nannte dieses Bedauern deshalb „einen Schritt in die richtige Richtung“, betonte aber, dass eine vollwertige Entschuldigung mit Anerkennung der eigenen Verantwortung für den Unfall kommen müsse. In diesem Fall ist ein einfaches „duibuqi“ ebenfalls unbefriedigend. Das ist wie das „sorry“, wenn man jemandem zufällig auf die Zehen tritt. Nein, Peking bestand auf einem „daoqian“, das buchstäblich bedeutet „Ich spreche von meiner Schuld“. Dies ist die feierlichste Art zuzugeben, dass man einen schweren Fehler gemacht hat. Um zu zeigen, wie eng die Grenzen verlaufen können: Der vergleichbare Ausdruck „baoqian“ ist zu schwach. Der Unterschied ist kaum wahrnehmbar. „Baoqian“ bedeutet eher „Ich habe das Gefühl, einen Fehler gemacht zu haben“. (Vermeulen 2001, S. 1)

Wie ein Unterschied in der Konnotation in einem wichtigen Gespräch zu ernsten Missverständnissen führen kann, zeigt folgender Vorfall.

> Ein somalischer Asylbewerber konnte im Verhör die Frage nicht beantworten, wie die Leute hießen, die bei ihm zuhause Unterschlupf gefunden hatten. Dies weckte beim Einwanderungsbeamten Zweifel an der Wahrheit seiner Fluchtgeschichte. Während der Vernehmung bekam der Asylbewerber keine Gelegenheit, dies näher zu erläutern. Dies tat er deshalb im Nachhinein in einem Brief, in dem er auch andere Themen aus dem Interview korrigierte und erklärte. Er schrieb, dass in seiner Nomadenkultur ein Unterschied zwischen Gästen und Besuchern gemacht werde. Besucher seien Freunde oder Bekannte, die eingeladen sind, einen Abend lang zu bleiben; also Menschen wie Yusuf und Ahmed. Gäste seien Nomaden, die bei anderen Nomadenfamilien um Nahrung und Obdach für eine Nacht bitten. Die Leute, deren Namen er nicht kannte, seien Gäste gewesen, und deshalb sei es logisch, dass er ihre Namen nicht wisse (Twint 1992, S. 18).

Der angemessene Sprachgebrauch

Sprache hat neben der buchstäblichen auch eine soziale Bedeutung (Appel 1992, S. 47.), die etwas über die sozialen Werte von Wörtern und Sätzen aussagt, über die Umstände, unter denen sie verwendet werden, von wem sie verwendet und wie sie bewertet werden. Um die Sprache angemessen zu gebrauchen, muss man über diese soziale Bedeutung von Wörtern und Sätzen Bescheid wissen. Wer die Sprache erst lernt, kann mit dem angemessenen Sprachgebrauch noch Schwierigkeiten haben, etwa mit der passenden Grußformel oder bestimmten Redewendungen.

Wie verwirrend Sprachgebrauch und Umgangsformen für nicht Eingeweihte sein können, zeigen auch folgende Beispiele.

In der niederländischen Gesellschaft herrschen im Allgemeinen informelle Umgangsformen. Jung und Alt, Hoch und Niedrig sprechen einander mit du an und begrüßen sich mit hallo und hoi. So ist es auch in vielen Betrieben und Institutionen üblich. Ein Student machte die Bemerkung, er finde es befremdlich, dass DozentInnen, die normalerweise ganz einfach, formlos und persönlich mit ihnen verkehren, mit einem Mal, wenn sie etwas regeln wollen, was die persönlichen Umstände betrifft, ganz förmlich auftreten.
Ein junger marokkanischer Bewerber begrüßte den Arbeitsgeber mit den Worten: „Hoi Freund", worauf der Arbeitsgeber bissig antwortete: „Ich bin nicht dein Freund!"

Kommunikationsstile

Der Kommunikationsstil ist eine Metabotschaft, eine Botschaft über die Botschaft. Er gibt an, wie der Empfänger eine verbale Botschaft aufzunehmen und zu interpretieren hat. Er ist die Färbung, die Verpackung einer Botschaft (Gudykunst und Ting-Toomey 1988).

Im Folgenden werden einige Typen von Kommunikationsstilen vorgeführt, wobei es ausdrücklich nicht darum geht, diese Stile auswendig zu lernen. Es geht nur darum, zu wissen, dass es Unterschiede im Kommunikationsstil gibt. So kann man dies bei der Gesprächsführung berücksichtigen. Dies verhindert Irritationen und eine negative Beurteilung der anderen Person, wenn diese einen Kommunikationsstil verwendet, der einem selbst unstatthaft erscheint.

Die diversen Kommunikationsstile lassen sich grob in zwei Kategorien einteilen: direkter und indirekter Stil. Der direkte Kommunikationsstil ist charakteristisch für individualistische Kulturen mit Werten wie Durchsetzungsvermögen, Ehrlichkeit und Offenheit, Individualismus und auf Gleichheit basierende Beziehungen. Der indirekte Kommunikationsstil kommt vor allem in kollektivistischen Kulturen vor. Hier gelten Werte wie Gruppenkonformismus, Empathie, Vermeiden von Gesichtsverlust, Gruppenharmonie und Gruppeninteressen.

In jeder Kategorie sind noch andere Stile zu unterscheiden. Die beiden Hauptkategorien samt einigen Varianten sind in Tab. 7.1 schematisch wiedergegeben (Gudykunst und Ting-Toomey 1988).

Darauf folgt eine andere Einteilung der Kommunikationsstile: die von Männern und die von Frauen.

Die Niederlande, Österreich, die Schweiz und Deutschland haben pauschal einen kontextarmen Kommunikationsstil, eine direkte Art des Kommunizierens. Bei Service- und Unterstützungsleistungen in den genannten Ländern ist dieser direkte Kommunikationsstil erkennbar. Im Allgemeinen erwartet man, dass ein Klient direkt und klar zur Sache kommt. Die ersten Fragen, die ein Klient gewöhnlich zu hören bekommt, sind: Was kann ich für Sie tun? Oder: Was ist Ihr Anlie-

Tab. 7.1 Direkter und indirekter Kommunikationsstil

Direkter Kommunikationsstil	Indirekter Kommunikationsstil
Direkte verbale Botschaften, die die tatsächlichen Absichten des Sprechers in Form von Wünschen und Bedürfnissen ausdrücken. Gebrauch präziser und treffsicherer Wörter wie *ich, absolut, mit Sicherheit, sicherlich.*	Verbale Botschaften, welche die tatsächlichen Absichten des Sprechers tarnen und verbergen. Verwendung unpräziser Wörter wie *vielleicht, wahrscheinlich* und *ein wenig.*
Exakter Stil Gibt präzise die Menge an Information, die nötig ist, nicht mehr und nicht weniger.	*„Eingeschränkter" Stil* Schwache, vage Andeutungen, Pausen in der Kommunikation.
	Weitschweifiger Stil Expressiv und reich an Metaphern, Übertreibungen, Abschweifungen und Adjektiv Erzählkultur, vor allem darauf gerichtet, miterleben zu lassen; die Erzählungen sind bildhaft (Metaphern, Vergleiche), ausführlich (mehrere Themen in derselben Erzählung) und manchmal implizit Bezug nehmend; geht mehr um die Erfahrung, weniger um die Worte; so wie SurinamerInnen sagen können: „*Ich verstehe und fühle die Geschichte komplett*" (Budike 1984, S. 4)
Personzentrierter Stil Stellt die Individualität in den Mittelpunkt: Verwendung von Personalpronomina sowie Zeit-und Ortsangaben wie *dann* und *dort* (Gumperz et al. 1982). Betont mehr die Informalität und gleichwertige Beziehungen. Zuerst auf die Hauptsachen, dann auf die Nebensachen gerichtet.	*Kontextueller Stil* Mehr auf die sozialen Rollen einer Person, das Ich, gerichtet. Das Koreanische kennt z. B. spezielle Vokabulare je nach Geschlecht, Sozialstatus, Intimitäts- und Formalitätsgrad (Yum 1987). Mehr an Status, Formalität und hierarchischen Macht- und Autoritätsbeziehungen orientiert. Beginnt mit untergeordneten kontextuellen Angaben, bevor er zum Kern der Erzählung kommt.
Kontextarmer Kommunikationsstil Der Großteil der Information wird explizit in Worten ausgedrückt. Starkes Bedürfnis nach direkter, klarer verbaler Kommunikation.	*Kontextintensiver Kommunikationsstil* Die meiste Information findet sich schon in der Umgebung oder in den angenommenen Vorkenntnissen der Person, nur ein kleiner Teil der Botschaft muss in Worten explizit gemacht werden.

Tab. 7.1 (Fortsetzung)

Direkter Kommunikationsstil	Indirekter Kommunikationsstil
Instrumentaler Stil Der Sprachgebrauch ist auf den Sender der Botschaft abgestimmt. Zielgerichtet. Botschaften vorwiegend verbal.	*Affektiver Stil* Orientiert sich am Empfänger der Botschaft Prozess- und beziehungsorientiert. Vorwiegend nonverbale Sprache. Sehr expressive nonverbale Sprache in Form starker und emotionaler Intonation und hoher Stimmlage. Der Sprecher erwartet vom Hörer ein intuitives Gefühl für die Bedeutungen, die über die reinen Wortbedeutungen hinausgehen. Gesprochene Wörter sollen nur als Hinweise auf die Wirklichkeit aufgefasst werden, nicht als exakte Tatsachen (Park 1979; Morris 1981; Okabe 1983).

gen oder Problem? Die folgenden Äußerungen weisen ebenfalls auf einen direkten Kommunikationsstil hin: Reden Sie nicht herum; sagen Sie, was Sie eigentlich wollen; kommen Sie zur Sache.

Das Gegenteil dieses direkten Kommunikationsstils ist eine indirekte Art, ein erzählender Stil. Es ist eine Art, wie Menschen ihre Erzählung, Information, Argumentation aufbauen. In einem erzählenden Stil nehmen Menschen in Gesprächen einen längeren Anlauf; sie machen mehr Worte und verwenden Wiederholungen. Das heißt, eine Antwort auf die am Anfang gestellte Frage wird erst im späteren Verlauf des Gesprächs gegeben. Oder die wichtige Information, die sich auf früher im Gespräch gestellte Fragen bezieht, kommt zum Schluss. Bevor man auf das eigentliche Thema kommt, wird der Kontext gegeben oder es wird vorsichtig abgetastet, wie die/der Andere auf Bemerkungen reagiert, die indirekt mit dem Thema zu tun haben. Im indirekten erzählenden Stil können in einer Erzählung gewisse Dinge hervorgehoben werden, indem man sie durch die Intonation betont oder mehrmals wiederholt. Auch können die verbalen Botschaften die Absichten des Sprechers verschleiern. Wie eine Mutter und ein Sohn ihre Botschaften füreinander verschleiernd verpacken, sieht man im folgenden Beispiel.

> Frau Fatima kommt drei Tage zu ihrem Sohn, der in Amsterdam studiert, zu Besuch. Sie entdeckt, dass ihr Sohn mit einer Najat zusammenwohnt. Frau Fatima sieht, wie schön Mohameds Mitbewohnerin ist. Sie denkt, dass die beiden eine Beziehung haben, und das macht sie noch neugieriger. Mohamed errät die Gedanken seiner Mutter und sagt: „Ich weiß, was du denkst, aber ich versichere dir, Najat und ich sind gewöhnliche Nachbarn."

> Etwa eine Woche später sagt Najat zu Mohamed: „Seit deine Mutter weg ist, kann ich die silberne Zuckerdose nicht mehr finden. Meinst du, dass sie die mitgenommen hat?“ „Das glaube ich nicht, aber ich werde ihr e-mailen, um sicher zu gehen.“
> So setzte er sich hin und schrieb: „Liebe Mutter, ich sage nicht, dass du die Zuckerdose aus meiner Wohnung mitgenommen hast, und ich sage nicht, dass du die Zuckerdose nicht mitgenommen hast. Aber Tatsache ist, dass die Zuckerdose seit deiner Abreise weg ist. In Liebe, Mohamed.“
> Einige Tage später bekommt Mohamed eine Mail von seiner Mutter: „Lieber Sohn, ich sage nicht, dass du mit Najat schläfst, und ich sage nicht, dass du nicht mit ihr schläfst. Aber Tatsache ist, dass sie die Zuckerdose hätte finden müssen, wenn sie in ihrem eigenen Bett geschlafen hätte. Alles Liebe von deiner Mutter.“

Ein anderes Merkmal des kontextarmen Kommunikationsstils ist das starke Bedürfnis nach verbaler Kommunikation, wie es in einer Kultur des alles Aussprechens, in der Angst vor dem Schweigen und damit geradezu in einem Redezwang zum Vorschein kommt, beispielsweise bei einem Familienbesuch. In Gruppen mit kontextintensivem Kommunikationsstil ist die Notwendigkeit, unbedingt zu reden, viel weniger ausgeprägt.

> Geert Hofstede bringt das Beispiel einer kontextintensiven Kommunikation bei einem Familienbesuch. „Raden Mas Hadjiwibowo, ein indonesischer Geschäftsmann aus einer adeligen Familie, erinnert sich an Familienbesuche in seiner Jugend folgendermaßen: Wenn auf Java Familienmitglieder einander besuchen wollten, mussten sie das nicht vorher vereinbaren. Wenn auch das Telefon damals noch nicht überall eingeführt war, hätte man leicht einen Bedienten mit einem Kärtchen schicken können. Das tat man aber nicht. Die Möglichkeit, dass ein Besuch dem anderen Teil nicht passen könnte, zog man gar nicht in Betracht. Es passte immer. Die Tür war (und ist immer noch) allzeit offen.
> Die Gäste wurden fröhlich und höflich empfangen. Man bat sie, Platz zu nehmen. Gastgeber und Gastgeberin zogen sich kurz zurück, um ihre Alltagskleidung gegen eine angemessenere Kleidung zu tauschen. Ungefragt servierte eine Bedienstete Kaffee oder Tee mit Keksen, und bald stießen Gastgeber und Gastgeberin wieder zur Gesellschaft.
> Da saßen wir dann, aber niemand sagte ein Wort. Wir fühlten uns nicht unbehaglich bei diesem Schweigen, niemand wurde dabei nervös. Ab und zu wurde ein Wort gewechselt oder erzählte man Neuigkeiten, aber das war eigentlich nicht nötig. Wir genossen es, beieinander zu sein, uns wieder zu sehen. Nach dem ersten Austausch von Neuigkeiten war jede weitere Kommunikation völlig überflüssig. Wer nichts zu sagen hatte, brauchte nicht zu Allgemeinplätzen Zuflucht zu nehmen. Nach ungefähr einer Stunde baten die Gäste um Erlaubnis, sich zu verabschieden. Mit einem beiderseitigen Gefühl der Befriedigung gingen wir dann auseinander. In kleineren Städten auf Java ist das immer noch so.“ (Hofstede 1991, S. 81,82)

Kommunikationsstile von Frauen und Männern

Deborah Tannen (1990, 2004) hat die pauschalen Unterschiede im Kommunikationsstil von Männe, wobei Männer natürlich auch den Kommunikatiosstil der Frauen gebrauchen können und umgekehrt. Pauschal sprechen Männer und Frauen über verschiedene Themen, zu verschiedenen Zeitpunkten und mit ganz verschiedenen Zielen. Nach Tannen gebrauchen Männer die Sprache, um ihre Position in der gesellschaftlichen Hierarchie zu bestätigen, und sprechen lieber über Politik als über persönliche Verhältnisse. Wenn sie persönliche Themen berühren, tun Männer dies, um ein Problem zu lösen. Diesen Stil der Männer nennt Tannen „*report talk*" (1989, S. 174).

Frauen dagegen, sagt Tannen, sprechen, um die Beziehungen zu ihren GesprächspartnerInnen zu bestätigen. Sie sprechen am liebsten über persönliche Angelegenheiten. Sofern sie Themen allgemeinerer Art anschneiden, machen sie häufig Gebrauch von Beispielen aus dem Leben, ihrem eigenen oder dem von Anderen, um ihre Argumente zu bekräftigen. Frauen sprechen meist nicht, um für ein Problem eine Lösung zu finden, sondern um es zu benennen und Unterstützung zu geben oder zu bekommen. Um die Unterstützung der GesprächspartnerInnen deutlich zu machen, begleiten Frauen das Zuhören oft mit hmm, hmm; ja, ja und beenden noch nicht ausgesprochene Sätze. Diesen Stil nennt Tannen „*rapport talk*" (1989, S. 174).

Weiters wollen Frauen zuhause am liebsten so detailliert wie möglich hören und erzählen, wie der Tag verlaufen ist. Männer haben eher das Gefühl, erst dann wirklich zuhause zu sein, wenn sie nichts mehr müssen, und dazu gehört auch, nichts mehr sagen zu müssen.

Während in gemischten Gesellschaften die Frauen warten, dass sie das Wort bekommen oder sogar explizit um ihre Meinung gefragt werden, kämpfen Männer um das Wort und um Aufmerksamkeit. Für sie gehört es dazu, sich gegenseitig ins Wort zu fallen, um ihre Meinung deutlich zu machen. Das erwarten sie auch von weiblichen Gesprächspartnern. Wenn Männer in der Diskussion mit Frauen das große Wort zu führen versuchen, meinen sie nicht: du hast dazu nichts Interessantes zu sagen. Im Gegenteil, dann meinen sie: ich spreche mit dir als gleichwertiger und erwarte dann auch die entsprechende Erwiderung. Frauen verstehen diese Haltung immer wieder falsch, sagt Tannen. Frauen denken oft: Ich höre dir jetzt zu, nachher wirst du mir zuhören, und fühlen sich ziemlich frustriert, wenn das Nachher dann nie kommt.

> Eine Mutter und zwei Väter unterhielten sich während des Zuschauens eines Fußballmatches ihrer Söhne. Die Mutter fragte einen der Väter, wie es ihm mit der Zeitumstellung von Winterzeit auf Sommerzeit ergangen sei. Der Mann erzählte, wie

problemlos es verlaufen war, die Frau hörte zu. Der Vater fragte sie anschließend nicht, wie es bei ihr zuhause gegangen war. (Später stellte sich heraus, dass sie eigentlich auch gerne erzählt hätte, dass morgens Gäste eine Stunde „zu früh" zum Frühstück gekommen waren, während ihre Familie sich nicht bewusst war, dass die Gäste wegen der Zeitumstellung rechtzeitig da waren.)
Etwas später fragte die Mutter den zweiten Vater, ob sein Sohn im Sommer wieder zu einem Fußballcamp gehen werde. Der Mann erzählte seine Überlegungen dazu, und die Frau hörte zu. Nachher fragte auch er sie nicht, ob *ihr* Sohn zum Fußballcamp gehen werde …

Auch der Sprachgebrauch ist bei Männern und Frauen im Allgemeinen verschieden. Der männliche Sprachgebrauch wird als rivalisierend charakterisiert, darauf ausgerichtet, den Abstand zu den GesprächspartnerInnen zu vergrößern. Männer gebrauchen öfter schwierige Wörter und sind in der Kommunikation distanzierter. Der weibliche Sprachgebrauch ist kooperativ und will den Abstand zu der anderen Person verringern. Frauen gebrauchen häufiger Fragen, qualifizierende und intensivierende Wörter (sehr, ganz, wunderbar, großartig), Höflichkeitsformen, sie sprechen persönlicher und ausführlicher als Männer.

Frauen neigen mehr zu Tratsch als Männer. Tannen hält Tratschen für eine stark unterschätzte Tätigkeit, die zu Unrecht als negativ abgestempelt ist. Getratscht wird nicht, um über jemanden zu lästern, sondern gerade um die Beziehung zu dieser Person zu betonen.

Außerdem neigen weibliche Manager durchschnittlich mehr als ihre männlichen Kollegen zu der Überlegung: Das könnte den Eindruck machen, dass Frauen unsicher sind. Aber darum geht es, laut Tannen, überhaupt nicht. Frauen wissen genau, was sie wollen, aber sie wollen darüber sprechen, auch um eine angenehme Arbeitsatmosphäre zu schaffen. Ein letztes auffallendes Merkmal ist, dass Frauen ihre Vorstellungen oft in eine Frage kleiden. Wie: Ist es nicht kalt hier? Dann kann es passieren, dass das gar nicht aufgegriffen wird, ein Mann aber später die Idee in das Angebot: *Ich stelle die Heizung höher, okay?* kleidet und dafür die Ehre einsteckt.

Impliziter Sprachgebrauch

Was jemand sagt, muss nicht immer wörtlich genommen werden, sondern kann auch etwas anderes bedeuten. Metaphern, Gleichnisse und Redensarten sind Beispiele impliziten Sprachgebrauchs. Jemand kann wir und unser sagen, wenn er eigentlich ich und mein meint. Gründe für impliziten Sprachgebrauch können sein, dass eine Person weniger gewöhnt ist, das Ich zu betonen, Vorsicht (ist der anderen Person zu vertrauen?), dass sie nicht öffentlich über ihre Gefühle sprechen und

ein gutes Verhältnis behalten will. Ein Beispiel ist die Mitteilung: Ich rufe dich sicher in Kürze an. Um genau zu wissen, was der Sprecher damit meint, muss der Empfänger auf mehr Aspekte achten als nur auf die inhaltliche Mitteilung. Die Intonation, die Ausdrucksweise, die Körpersprache des Sprechers, die Beziehungsbedeutung und der Gesamtkontext sagen etwas über die Glaubwürdigkeit einer solchen Botschaft aus. Alltägliche implizite Kommunikation ist vielfach sozial erwünschtes Benehmen mit dem Ziel, Beziehungen zu den Anderen aufrechtzuerhalten und zu festigen. Bekannt ist das Reden über das Wetter, das in vielen Fällen die Beziehung zum Anderen bestätigen soll. Dies gilt auch für die häufige Frage: Wie geht's? In den meisten Fällen bedeutet diese Frage nicht: Erzähl mir jetzt einmal, wie es dir wirklich geht. Dies zeigt sich besonders, wenn jemand die Antwort nicht abwartet oder nicht hört und gleich reagiert mit: Fein, mir auch.

Man hört oft über MigrantInnen, sie würden ja sagen, obwohl sie nein meinen. Das Ja kann, wie auch bei Einheimischen, widersprüchliche Bedeutungen haben. Etwa: Ich werde es mir überlegen. Ich verstehe, was du sagst. Sprich weiter. Im Japanischen wird häufig ja gesagt zum Zeichen, dass man aktiv zuhört (Miller 1991, S. 115).

Die Antwort Ja auf die Frage, ob etwas verstanden wurde oder getan werden wird, kann eine Höflichkeitsformel sein, um bei sich und beim Anderen einen Gesichtsverlust zu vermeiden. Von sich aus, weil die Person es schwierig findet zuzugeben, dass sie etwas nicht verstanden hat oder dass sie etwas eigentlich nicht tun kann oder will. Von der oder dem Anderen her, weil sie nicht den Eindruck erwecken will, dass sie etwas nicht richtig verstanden hat oder weil sie die andere Person nicht enttäuschen will. Eine positive Antwort auf die Bitte, etwas zu tun, kann dann bedeuten: Ich werde es probieren, und nicht: Ich werde es bestimmt tun.

> Ein gambischer Partner der Entwicklungszusammenarbeit erzählt über den niederländischen Partner Fred: „In our culture you don't outwardly say no to somebody's request. You tend to agree and make a trial. … If Fred tells me, you think we can do this even if it is difficult, I'll say yes… Then I make several attempts to make sure we do that. But when we fail, Fred always tells me: But you promised you were going to do this and you didn't do it!" (Zindel 2009, S. 71)

Das Umgekehrte, dass nein eigentlich ein Ja ist, kommt ebenfalls vor.

Auf Java, Indonesien, kann es geschehen, dass man auf die Ablehnung einer Einladung, mitzuessen, gefragt wird: Ist das ein javanisches Nein oder ein europäisches Nein? Das europäische Nein meint wirklich nein, das javanische „Ja, aber du musst noch länger insistieren". Formhalber wollen die Leute ein paarmal „nein" sagen können, wenn ihnen etwas angeboten wird. Sie finden es unhöflich, ein Geschenk oder ein Angebot wie selbstverständlich anzunehmen.

Dasselbe gilt für jene (flämische) Frau, die erzählte, seit ihrem Umzug in die Niederlande lasse sie sich regelmäßig Einladungen entgehen. Auf Fragen wie „Wollen Sie etwas trinken?“ antwortete sie in gewohnter Höflichkeit „Ach nein, machen Sie sich keine Mühe.“ In Flandern sollte darauf, wie sie sagte, eine neue Runde von Anbieten und Ablehnen folgen, bevor sie auf ihre Art das Angebot annehmen könne. In den Niederlanden aber wurde ihre rituelle Weigerung wörtlich genommen, ihr wurde nichts mehr angeboten.

Dass jemand eine sozial erwünschte Antwort anstelle einer tatsächlichen Antwort gibt, kann darauf zurückgehen, dass man die Frage falsch verstanden hat, vielleicht mangels Sprachkenntnissen, aber nicht für dumm gehalten werden will. Wichtig ist hier die häufig gegebene Anweisung, keine geschlossene Fragen zu stellen, die einfach mit ja oder nein beantwortet werden können. Beispielsweise statt: Haben Sie das verstanden? frage man: Was haben Sie verstanden? Oder: Was werden/sollen Sie jetzt tun? Wenn eine professionelle Person mit jemandem viel besprochen hat, kann sie sich etwa eine Zusammenfassung geben lassen. Natürlich hat das respektvoll zu geschehen und nicht auf bevormundende Weise.

Im Zusammenhang mit einem möglichen impliziten Sprachgebrauch und der Interpretation aus dem eigenen Sprachhintergrund heraus kann man nicht davon ausgehen, die andere Person gleich (sprachlich) verstanden zu haben. Konkretisierende Fragen oder Nachfragen nach persönlichen Gefühlen und Auffassungen geben Klarheit darüber, was jemand wirklich meint.

Eine Sozialarbeiterin in einem Asylbewerberzentrum fing sofort an, über die Möglichkeiten einer Abtreibung zu sprechen, als eine schwangere Asylbewerberin sagte, dass sie ihre Schwangerschaft nicht gewünscht habe. In der Kommunikation gab es allerlei Missverständnisse, bis sich auf Nachfragen herausstellte, dass die Frau sehr wohl ihr Kind wollte, aber die Lebensumstände in dem Zentrum nicht mehr ertragen konnte.

Professionals schenken manchmal dem eigenen Fachjargon, der auch eine Form impliziten Sprachgebrauchs ist, zu wenig Beachtung. Wenn man mit Leuten spricht, die die Sprache noch nicht so gut beherrschen, ist es ratsam, daran zu denken, dass Sprüche wie: Du bist gut; die Tür steht jederzeit offen für Sie; Schritte setzen, usw. leicht missverstanden werden können. Zeigt die Reaktion, dass die/der Andere nicht verstanden hat, erklärt man, was man wirklich meinte.

Hier noch einige Anekdoten zur Illustration solcher Missverständnisse durch bildliche Ausdrücke und Fachjargon.

Die Kampagne einer Agentur, um begabtes Personal zu werben, kam bei vielen Anderssprachigen nicht an, unter anderem wegen des Slogans: Asse gesucht!

> Der Chef einer Baustelle sagte einem Mitarbeiter: „Wirfst du die letzte Schubkarre noch eben in den Container?“ Natürlich meinte er den Inhalt, aber der Arbeiter versuchte, auch die Schubkarre in den Container zu werfen.
> In einem Gespräch über den Studienfortgang seiner Tochter, die eine kaufmännische Ausbildung machte, wurde der Vater böse, als der Lehrer sagte, die Tochter habe zwar gute Studienergebnisse, müsse sich aber besser verkaufen.
> Ein kräftig gebauter Vater blickte ungläubig auf seinen sechsjährigen Sohn, als der Berater vom Jugendamt ihm sagte: „Versuchen Sie sich einmal in ihr Kind zu versetzen.“

Weniger auffällig, aber ebenso effektiv ist der verschleiernde und beruhigende implizite Sprachgebrauch. Ein Professor schreibt als Kommentar in einem Bericht von einem Studenten, dieser *könne* einen bestimmten Punkt etwas konkreter beschreiben. Auf Nachfrage stellt sich heraus, dass er noch mindestens drei konkrete Beispiele von dem Studenten haben will. Ähnlich eine Bibliotheksangestellte, die einem störenden jungen Besucher sagt, die Bibliothek sei kein Spielplatz. In Wirklichkeit ist sie verärgert und will, dass der Junge die Bibliothek sofort verlässt. Ein expliziter Sprachgebrauch und das damit kongruente nonverbale Verhalten können unnötige Missverständnisse und Irritationen verhindern.

Humor

Eine andere Form von implizitem Sprachgebrauch sind Scherze. Auf AusländerInnen, die nicht mit der Situation vertraut sind oder die Landessprache mangelhaft beherrschen, können Scherze manchmal ungewollt verletzend wirken. Die Anmerkung: Das war nur ein Scherz, wenn man um eine Erklärung gefragt wird, kann dann irritierend wirken. Der gesellschaftliche Kontext, wo AusländerInnen in einer Minderheitsposition sind, und damit zusammenhängende negative gesellschaftliche Stereotypen, haben großen Einfluss darauf, wie Scherze und Witze über AusländerInnen auf MigrantInnen wirken. Nichtsdestoweniger ist Humor für das multikulturelle Zusammenleben unentbehrlich, denn er kann entspannend wirken. Wenn man auf die jeweiligen Personen und den konkreten Kontext achtet, wirken Witze und Selbstironie sicher entspannend und verstärken die Verbindung zueinander. Die folgende Anekdote ist ein Beispiel von Selbstironie und Humor, das gekonnt mit der gesellschaftlichen Realität spielt.

> Der Niederländer Jan und der Türke Nizam kennen sich seit Jahren, haben dieselbe Ausbildung und denselben Beruf – beide sind Notare – und sind gute Freunde geworden. Die Freundschaft geht so weit, dass sie beschließen, zwei Häuser bauen zu lassen und nebeneinander zu wohnen. Sie lassen sich zwei völlig gleiche Häuser bauen.

> Nach ihrem Umzug sitzen sie eines Nachmittags gemütlich im Garten, um miteinander ein Bierchen zu trinken. Jan seufzt genießerisch, dass sie doch ein wunderschönes Haus gebaut hätten. Nizam bemerkt dazu, sein Haus sei aber doch mehr wert als das des Nachbarn. Jan ist verblüfft: „Wie das, wir hatten dieselbe Baufirma, haben dasselbe Material verwendet, die Maße der Häuser und Gärten sind gleich. Sag einmal: Warum soll dein Haus mehr wert sein als meines?" „Nun", sagt Nizam, „du wohnst neben einem Ausländer, aber ich neben einem Notar."

Impliziter Sprachgebrauch ist in manchen Situationen sehr praktisch. Man kann jemandem etwas durch eine Erzählung, ein Sprichwort oder eine Metapher klar machen.

Ein Migrant, der auf einem Neujahrsempfang einem Stadtrat die Hand gab, sagte, dieser habe eine schmutzige Hand. Der Stadtrat fuhr sichtbar zusammen. Der wollte dem Stadtrat klar machen, dass er ihm trotz wiederholter Zusagen eine Unterstützung noch immer nicht offiziell bewilligt habe (Banning 1986).

Impliziter Sprachgebrauch eignet sich auch dazu, jemanden nicht direkt und öffentlich mit etwas Unangenehmem zu konfrontieren. Ein Sozialhelfer kann über andere Leute sprechen, die ähnliche Probleme haben, um so KlientInnen über ihre Probleme zum Sprechen zu bringen oder Dinge zu erklären. Dieselbe Funktion können Geschichten, Gleichnisse und Metaphern haben, wobei es dem Anderen natürlich klar sein muss, wie die Botschaft gemeint ist.

> Ein Sozialarbeiter erklärte einem Asylbewerber mit psychosomatischen Beschwerden anhand einer Skizze, worum es ging: „Mitten in deinem Körper steckt eine Art Fässchen, in dem Spannungen, Frustrationen, Ängste abgelegt sind, mit einem Deckel, der sie unter Druck hält. Auf die eine oder andere Art handeln wir Menschen immer so; wir müssen ja weiterkommen. Hier in den Niederlanden, wo es relativ ruhig ist, beginnen die aufgestauten Spannungen gegen den Deckel zu drücken. Sie wollen heraus. Es ist deshalb nicht verwunderlich, dass man oft hört: Ich leide hier mehr unter den Beschwerden als in meinem Heimatland."

Eine andere Form von implizitem Sprachgebrauch in Organisationen sind *institutionelle Schlüsselwörter* (Koole und Thije ten 1994, 1995). Dies sind Wörter, die in Organisationen und Einrichtungen eine spezifische Bedeutung haben, die nur Insidern bekannt ist. Durch solche Schlüsselwörter bekommt die Kommunikation in Organisationen einen stark impliziten Charakter. Neulinge tun sich deshalb schwer, die Kommunikation bei der Arbeit zu verstehen. Dazu kommt, dass Arbeitsvorgänge so selbstverständlich sind, dass erfahrene KollegInnen gar nicht auf die Idee kommen, sie einem Neuling zu erklären. Ein anderer Grund ist, dass institutionelle Kernbegriffe oder Schlüsselwörter in dem bestimmten Betrieb spezielle Bedeutungen haben. Als Beispiel ein Ausschnitt aus der Sitzung eines Fortbildungsinstituts über die Entwicklung neuer Lehrmaterialien.

Lia: „*Dann muss das einfach in die Produktionsphase. Damit haben wir nicht mehr viel zu tun. Das geht zum P-Team und wird dort in die Planung aufgenommen*“ (Koole und Thije ten 1995, S. 47). Der Begriff „*P-Team*“ ist das Beispiel eines neuen institutionellen Schlüsselwortes. Der Begriff „*Jahresbericht*“ ist in diesem Fortbildungsinstitut das Beispiel eines bekannten Wortes, das eine spezielle institutionelle Schlüsselbedeutung hat. Die Kenntnis institutioneller Schlüsselwörter in Organisationen scheint bei den MitarbeiterInnen nicht gleichmäßig verteilt zu sein. Infolgedessen können manche MitarbeiterInnen besser in der Lage sein, bestimmte Aufgaben durchzuführen. Ein anderes wichtiges Phänomen ist, dass manche MitarbeiterInnen zu Unrecht glauben, dass Andere nicht über diese Kenntnis verfügen. Letztgenannte bekommen dann gar nicht die Gelegenheit, bestimmte Aufgaben durchzuführen. Neulinge und erfahrene MitarbeiterInnen sollten sich deshalb dieser möglichen Unterschiede im institutionellen Wissen bewusst sein und darüber sprechen.

Dieses institutionelle Wissen gehört zum allgemeineren Wissen über die Welt eines bestimmten sozialen Systems. SprachteilnehmerInnen brauchen dieses Wissen über die Welt, um Aussagen richtig interpretieren zu können (Appel 1992, S. 31).

Aufgrund ihres Wissens und ihrer Erwartungen in bestimmten Situationen ergänzen SprachteilnehmerInnen selber Informationen. In dem vorher zitierten Text sagt Lia nicht, warum sie dann nicht mehr viel damit zu tun haben. Aber die erfahrenen MitarbeiterInnen verfügen über ein Szenario oder Skript über den Stand der Dinge in dieser Einrichtung und verstehen, was Lia sagt. Manche MitarbeiterInnen wissen über die erforderlichen Szenarien oder Skripts nicht Bescheid. Dadurch treten Missverständnisse auf und werden MitarbeiterInnen in der Teilnahme an der Kommunikation eingeschränkt.

Institutionelle Schlüsselwörter haben viel mit Fachjargon zu tun. Was Fachjargon betrifft, warnt Astrid Roemer die SozialarbeiterInnen davor, „*pathologische Etiketten*“ zu verteilen, ganz besonders solche, die der Klient absolut nicht versteht. Roemer fragt:

> Was kann eine senegalesische Mutter mit dem Etikett ‚depressiv’ anfangen, wenn sie eigentlich Heimweh nach ihrem Elternhaus, ihrem Land und ihrer Familie hat? Wer nennt einen antillianischen Vater ‚paranoid’, wenn er darüber klagt, dass alle es auf ihn abgesehen zu haben scheinen? (Roemer 1998, S. 269)

Interaktionsregeln

Wie ein Gespräch verlaufen soll, steht nicht von vornherein fest. Die GesprächspartnerInnen bauen das Gespräch gemeinsam auf. Dabei gehen sie vom Prinzip der Kooperation aus, welches besagt, dass die GesprächspartnerInnen ihre Beiträge und die Interpretationen der Beiträge auf Interaktionsregeln abstimmen, was in der jeweiligen Gesprächsphase erforderlich ist, und dass sie das vereinbarte Ziel oder die Richtung des Gesprächs beachten (Appel 1992, S. 23). Das heißt nicht, dass sich GesprächsteilnehmerInnen immer an dieses Prinzip halten. Meistens weichen sie mehr oder weniger davon ab. GesprächsteilnehmerInnen gehen oft unbewusst vom Prinzip der Kooperation aus. So ist für viele Menschen die Interaktionsregel üblich, dass auf jede Frage eine Antwort folgt. Für Andere ist das nicht selbstverständlich: Nicht jede Frage muss (gleich) beantwortet werden. Eine nette Illustration dazu ist der folgende jüdische Witz.

> Ein junger Mann sitzt neben einem älteren Mann im Zug. Auf die Frage des Jüngeren, ob er wisse, wie spät es ist, antwortet dieser mit Nein. Der Junge verlangt eine Erklärung: „Was meinen Sie?“ Der Mann antwortet: „Wenn ich dir sage, wie spät es ist, beginnen wir ein Gespräch, du wirst mich fragen, wohin ich fahre. Dann stellt sich heraus, dass wir dasselbe Ziel haben. Ich muss dir dann wohl anbieten, bei mir zu essen. Ich habe zuhause eine junge, unverheiratete Tochter. Und ich will nicht, dass sie jemanden heiratet, der keine Uhr hat.“ (Vink 2001, S. 35)

Weitere Interaktionsregeln sind (Appel 1992, S. 23):

- die Abwechslung in Vorträgen;
- wie ein Gespräch beginnt und abgeschlossen wird;
- aktiv mitgestalten durch Vorschläge, Zustimmung, Gegenargumente. Dies ist etwa in Vorstellungs- und Beurteilungsgesprächen wichtig;
- Sprechhandlungen wie das Vorbringen von Lob, Kritik, Fragen, Antworten, Feststellungen, Forderungen, etwas anbieten und Höflichkeit bezeigen.

Nicht-Deutschsprachige können bei Deutschsprachigen unhöflich wirken, weil sie, wenn sie etwas fragen oder um etwas bitten, nicht das „Zauberwort“ *Bitte* verwenden.

> Eine Kindergärtnerin fragte ein Kind, was es trinken möchte. Der Junge aus Bosnien, der neu im Kindergarten ist, antwortete: „Wasser.“ „Ich verstehe dich nicht“, antwortete die Kindergärtnerin. „Wasser!!“ schrie der Junge laut. „Nein, das Zauberwort will ich hören“, schrie die Mitarbeiterin zurück. Der Junge schaute sie verwundert an und antwortete fragend: „Hokus, pokus?“

Auch das von Anfang an Duzen von MigrantInnen empfinden Einheimische als unhöflich. Es kann sein, dass es in der Sprache der MigrantInnen keinen Unterschied zwischen Siezen und Duzen gibt, wie im Englischen ‚you'. Außerdem werden viele MigranInnen immer wieder mit Du – und nicht mit der Höflichkeitsform Sie – angesprochen und kennen daher nur die Du-Form.

In manchen Sprachen ist es nicht unhöflich, sich selbst zuerst zu nennen und dann erst andere Personen, zum Beispiel: Ich und meine Freundin ….

> Eine nach Österreich emigrierte Frau aus Rumänien hat in der deutschen Sprache, wie sie das gewohnt war, auch immer wieder in Sätzen sich selbst zuerst genannt und oft als Kommentar bekommen: „*Ja, der Esel nennt sich immer zuerst.*" Die Frau hatte diesen Kommentar lange nicht verstanden. Sie hatte schon das Gefühl, etwas falsch gemacht zu haben, aber sie wusste nicht, was.

Diese Beispiele zeigen auch die Bedeutsamkeit von adäquatem Feedback. (Siehe in diesem Kapitel unter Blickkontakt, die Fußnote über Feedback)

Ein weiteres Beispiel für unterschiedliche Sprechhandlungen ist: ein Amerikaner kann als Kompliment: *That is interesting* oder sogar *That is great* sagen, aber eigentlich meinen: es gefällt oder interessiert mich überhaupt nicht. Selbstverständlich können auch Nicht-Amerikaner vergleichbare Aussagen machen.

> Duncan Green, ein strategischer Berater für Oxfam, postet eine Übersichtstabelle online, die die „echte" Wahrheit britischer Höflichkeit erklärt.[1] Die Tab. 7.2 enthüllt, dass, wenn eine britische Person einen Satz anfängt mit „With the greatest respect…", sie eigentlich meint: „I think you are an idiot". Und wenn Briten sagen: „I'm sure it's my fault", meinen sie eigentlich „it's your fault".

Eine Engländerin in den Niederlanden erzählte, dass sie seit dem Erscheinen dieser Tabelle im Internet dauernd erklären muss, was sie jetzt wirklich meint, wenn sie eine dieser Aussagen macht.

Unter anderem können sich JapanerInnen für eine empfangene Gabe entschuldigen statt bedanken (Loveday 1982 in Knapp 1995, S. 13). Die Entschuldigung betrifft die Mühe, die die/der Andere sich machen musste. Vergleiche die Reaktion bei der Annahme eines Geschenks: Das war aber nicht nötig; oder: Es tut mir wirklich leid, dass du so lange hast suchen müssen, um gerade dieses Geschenk für mich zu finden. Auf ein Kompliment können JapanerInnen (und selbstverständlich auch andere Leute) statt mit Dank höflich zurückweisend reagieren.

[1] http://www.telegraph.co.uk/news/newstopics/howaboutthat/10280244/Translation-table-explaining-the-truth-behind-British-politeness-becomes-internet-hit.html?goback=.gde_2420418_member_270840291#! Zugegriffen 5. September 2013.

Tab. 7.2 Die Wahrheit hinter britischer Höflichkeit

What the British say	What foreigners understand	What the British mean
I hear what you say	He accepts my point of view	I disagree and do not want to discuss it further
With the greatest respect	He is listening to me	You are an idiot
That's not bad	That's poor	That's good
That is a very brave proposal	He thinks I have courage	You are insane
Quite good	Quite good	A bit disappointing
I would suggest	Think about the idea, but do what you like	Do it or be prepared to justify yourself
Oh, incidentally/by the way	That is not very important	The primary purpose of our discussion is
I was a bit disappointed that	It doesn't really matter	I am annoyed that
Very interesting	They are impressed	That is clearly nonsense
I'll bear it in mind	They will probably do it	I've forgotten it already
I'm sure it's my fault	Why do they think it was their fault?	It's your fault
You must come for dinner	I will get an invitation soon	It's not an invitation, I'm just being polite
I almost agree	He's not far from agreement	I don't agree at all
I only have a few minor comments	He has found a few typos	Please rewrite completely
Could we consider some other options	They have not yet decided	I don't like your idea

Andere Interaktionsregeln sind noch:

- Diverse Formen des Anschlusses wie: die andere Person verbessern, unterbrechen oder ausreden lassen; zu erkennen geben, dass man eine Erzählung verfolgt und wartet, was kommen wird; auf der Inhaltsebene anschließen: beispielsweise versuchen, durch eine Mitteilung Information zu bekommen;
- Aufmerksamkeit schenken und verbales zuhören.

Der Inhalt und die Form, welche die GesprächspartnerInnen den Interaktionsregeln geben, können verschieden sein. Dies wird etwa bei der Besprechung des verbalen Zuhörens deutlich.

Verbales Zuhören

Verbales Zuhören heißt, zu erkennen geben, dass man zuhört und Achtsamkeit schenkt, dass man empathisch und betroffen ist, und dass man Kontakt herzustellen versucht. Dies geschieht etwa durch Äußerungen wie Mm, mm, Oh ja, Echt?, Ja und Nein.

Achtsames Zuhören zu erkennen geben, muss im richtigen Moment geschehen. Es bedarf einer genauen Koordination zwischen Sprecher und Hörer. Durch Unterschiede im Timing und in der Art, Aufmerksamkeit zu bekunden, können Missverständnisse auftreten. Der Sprecher kann das Gefühl bekommen, die/der Andere sei nicht wirklich achtsam oder suche nicht wirklich den Kontakt.

Im deutsch-türkischen Kontext zeigte eine Forschung von Volker Hinnenkamp (1989, S. 12), dass türkische Zuhörer ihre Aufmerksamkeit zu wenig deutlich für einen deutschen Sprecher durch verbale Bestätigungssignale wie *mhm* bekunden. Dies führt zu Problemen bei der Interaktion, weil deutsche Sprecher solche Signale erwarten.

Japaner gehen im Allgemeinen bewusst mit dem verbalen Bekunden der Aufmerksamkeit um. Sie gebrauchen dafür den Begriff *aizuchi*. Ein guter Zuhörer muss „hai“ (=ja) und andere aizuchi beim Zuhören einfügen. Das ist wie Öl auf eine Radachse, es sorgt dafür, dass das Rad der Konversation glatt läuft. Japaner können sich unwohl fühlen können, wenn Zuhörer still bleiben und kein aizuchi geben. In einer Untersuchung gaben japanische Studierende, die zu zweit miteinander sprechen, 227 Mal Signale, dass sie zuhören, während die amerikanischen Paare dies in derselben Zeit nur 73 Mal taten. (Maynard 1986, S. 1082 in Miller 1991, S. 115)

Sprache und Übersetzen

Professionals sollten sich Gedanken machen über die Selbstverständlichkeit, mit der sie in Kontakten mit MigrantInnen die eigene Sprache gebrauchen. Diese Selbstverständlichkeit schafft eine ungleiche Beziehung zu den Anderssprachigen, die gezwungen sind, sich in einer ihnen fremden Sprache zu äußern.

Wenn bei der Hilfe- oder Dienstleistung der Sprachunterschied zu groß erscheint oder wenn die Klientel selbst DolmetscherInnen verlangt, können offizielle Übersetzungsbüros in Anspruch genommen werden. Diese haben männliche und weibliche Dolmetscher für die am häufigsten vorkommenden Sprachen, in den Niederlanden beispielsweise auch für Tamazight (unter anderem Amtssprache in Marokko) und Berberisch. Youssef Azghari (2009, S. 92) weist auf die Wichtig-

keit hin, in Gesprächen zwischen HelferInnen und Hilfesuchenden mit arabischem Hintergrund den Unterschied zwischen der hohen und der niederen Variante des Arabischen zu beachten. Der Gebrauch von formell gesprochenem Arabisch (hohe Variante) kann Macht und Distanz ausstrahlen und die Kommunikation erschweren. Der Gebrauch des informellen Arabisch (niedere Variante) kann eine entspanntere, vertrauliche Atmosphäre schaffen.

Manchmal will die Klientel selbst keine DolmetscherInnen, weil sie Klatsch im eigenen Kreis befürchtet. Die Klientel wählt dann ein Gespräch unter vier Augen, wie unzulänglich es auch sein mag. Manchmal hilft es den KlientInnen, wenn man ihnen erklärt, dass die DolmetscherInnen von einem offiziellen Übersetzungsbüro kommen und einer vollständigen professionellen Geheimhaltungspflicht unterliegen.

Es kommt vor, dass die Klientel selbst Kinder, Familienangehörige, FreundInnen oder Bekannte als DolmetscherInnen mitbringt. Meistens ist es problematisch, die Dienste von Kindern in Anspruch zu nehmen. Dabei ist es zuallererst fraglich, ob die Kinder die Sprache ihrer Eltern noch gut genug beherrschen, um übersetzen zu können.

> In einem Elterngespräch mit türkischen Eltern stellte sich heraus, dass das Kind für ihre Eltern das Wort *Sonderschule* mit *Irreschule* übersetzt hatte.

Weiters kommen Kinder in ihrer Funktion als Dolmetschende in die Klemme zwischen der professionellen Person und den Eltern. Es besteht die Gefahr, dass Kinder Informationen selektiv weitergeben und dass sie sich durch die Probleme der Eltern psychisch belastet fühlen. Die Eltern können sich gehemmt fühlen, über intime Dinge offenherzig zu sprechen. Dasselbe gilt für die Einschaltung anderer nicht-offizieller DolmetscherInnen wie Familienangehöriger oder Bekannter. Amtspersonen können ihre Dienste in Anspruch nehmen, es sei denn, sie zweifeln an der Qualität der DolmetscherInnen.

Man soll als professionelle Person mit DolmetscherInnen im Voraus sorgfältig besprechen, was das Ziel des Gesprächs ist, was man von ihnen erwartet und was die wichtigen Punkte in diesem Gespräch sind. Man sollte auch nach der Arbeitsweise, der Art des Dolmetschens, fragen.

DolmetscherInnen können für eine kurze Frage eine lange Übersetzung brauchen. Es kann sein, dass die Frage erklärt oder eingeleitet werden muss. Die Sprachcodes der Sprache, in die übersetzt wird, können mehr Wörter verlangen als die Landessprache. Die Zusammenarbeit mit DolmetscherInnen geschieht auf Vertrauensbasis. Misstrauen, dass sie nicht alles übersetzen oder die Antworten vorsagen, sind ein Hindernis für die Zusammenarbeit.

Das niederländische Gesundheitsamt für Ausländer gibt folgende Ratschläge für die Einschaltung von Dolmetschern (NHG und BVGB 1987)

- Verlangen Sie Dolmetscher desselben Geschlechts wie der Klient. Bei Ehepaaren ist meist einem Mann der Vorzug zu geben. Bei telefonischem Dolmetschen spielt dieses Problem eine geringere Rolle.
- Machen Sie, wenn möglich, die Vereinbarung mit dem Dolmetscher im Beisein des Klienten, damit Sie einen guten Dolmetscher bekommen und sicher sein können, dass der Klient die Vereinbarung versteht. Bei Marokkanern besteht die Möglichkeit, dass der Klient eine Berbersprache spricht und nicht Marokkanisch.
- Fragen Sie den Dolmetscher niemals nach seiner persönlichen Meinung in einem Streitfall. Er muss sich neutral verhalten. Also niemals: Haben Sie den Eindruck, dass dieser Mann wirklich krank ist? Der Dolmetscher übersetzt alles, was Sie sagen, so wortgetreu wie möglich, auch wenn Sie ihn bitten, etwas nicht zu übersetzen. Solche Bitten sollte man also besser unterlassen.
- Wenn der Dolmetscher auch mehr oder weniger eine Helferfunktion hat, kann sein Anteil größer sein als nur das wörtliche Übersetzen dessen, was Helfer und Klient besprechen. Machen Sie vorher genaue Absprachen, was jeder beitragen soll.
- Stellen Sie ausreichend Zeit zur Verfügung. Die Eile eines Dolmetschers kann sich auf die Fragen und Antworten sehr nachteilig auswirken.
- Bleiben Sie während des Übersetzens in Kontakt mit dem Klienten und blicken Sie den Dolmetscher während des Übersetzens so wenig wie möglich an. Der Klient soll nicht das Gefühl haben, dass das Gespräch an ihm vorbei geführt wird.

Etwas Anderes ist es, wenn eine Klientin in Begleitung eines Mannes kommt. Mann und Frau haben dann offensichtlich ein bestimmtes Anliegen, das die Anwesenheit des Mannes erfordert. Der Beamte spricht dann normalerweise mit dem Mann und der Frau. Eventuell verläuft der Kontakt zur Frau über den Mann, je nach Gesprächsverlauf. Wenn der Mann das Gespräch allein führt, halte man während des Gesprächs – wie bei Anwesenheit eines Dolmetschers – auch mit der Frau Kontakt. In dieser Situation muss man als Beamter vielleicht die emanzipatorische Norm (die Frau soll selbst zu Wort kommen) im Interesse des Gesprächs beiseitelassen. Auch soll man von einem positiven Wollen des Mannes (vielleicht hat er sich eigens frei genommen, um mitzugehen) ausgehen und ihn nicht stereotyp zu sehen als: Wieder so ein Ausländer, der seine Frau unter Kontrolle hält.

Solange die Anwesenheit des Mannes die Hilfs- oder Dienstleistung nicht behindert (zum Beispiel: man bekommt die Information, die man braucht), gibt es in einem solchen Fall keinen Grund, mit der Frau allein zu sprechen. Übrigens kann man vielleicht die Lage der Frau und des Mannes nachempfinden, wenn man bedenkt, dass man vielleicht auch gern jemanden mitnehmen würde, wenn man im Ausland bei einer fremden Behörde vorsprechen muss; auch wenn man die Sprache einigermaßen kann.

Findet man es erforderlich, mit der Frau allein zu sprechen, und beherrscht diese die Sprache ausreichend, dann kann man das dem Mann und der Frau vorschlagen. Dann anerkenne man den guten Willen des Mannes, erkläre, warum man mit der Frau allein sprechen will, und bitte ihn nötigenfalls, draußen zu warten.

Ein Arzt erzählte, dass er eine solche Situation mit einem türkischen Paar erlebt habe. Er wollte die Frau allein sprechen und nahm endlich seinen ganzen Mut zusammen und fragte den Mann ganz vorsichtig, ob es vielleicht gut wäre, mit der Frau eventuell alleine zu sprechen, und ob der Mann eben einmal auf dem Gang warten könne. Der Arzt erzählte, der Mann sei sofort aufgesprungen und habe erleichtert gesagt: „Aber sicher, sofort! Ich freue mich, dass Sie das sagen. Meine Frau will immer, dass ich mit ihr mitgehe, obwohl sie gut selbst sprechen kann!“

Eine Lehrerin erzählte über eine (türkische) Mutter, die mit ihrem ältesten Sohn zum Elterngespräch kam. Nach der Ansicht des Sohnes beherrschte seine Mutter die deutsche Sprache nicht gut. Die Lehrerin bat den Sohn, doch alleine mit seiner Mutter sprechen zu können. In dem Gespräch blühte die Mutter auf und sie sprach voll Stolz mit der Lehrerin.

Präsentation von Beschwerden

Besonders heikel ist die Beschreibung körperlicher und psychischer Symptome, die für Fremde schwer zu verstehen sind, weil sich dabei ebenfalls der Unterschied im sprachlichen Hintergrund, der sprachlichen Sozialisation und auch im Erleben von Krankheit manifestiert.

Der Psychiater Frank Kortmann arbeitete lange in Äthiopien. Er erzählt, wie äthiopische Patienten ihre Symptome beschreiben: „In Äthiopien nennt man psychische Beschwerden oft Krankheiten über dem Hals. Symptome von Unwohlsein im Kopf können auf psychoneurotische Konflikte hinweisen und sind völlig akzeptiert als Gründe, krank zu sein und Hilfe zu suchen. Eine amharisch sprechende Person mit einem psychischen Problem betritt das Sprechzimmer oft mit schmerzverzerrtem Gesicht. Das Erste, was ihr über die Lippen kommt, ist der Ausruf RASIEN – „Oh mein Kopf“. Die amharische Sprache bietet viele Möglichkeiten, die Beschwerden zu spezifizieren. Manche Patienten fühlen etwas in ihrem Kopf nagen, als ob Ameisen

> oder andere kleine Tiere ihr Gehirn bissen. Andere haben das Gefühl, als würden Würmer in ihrem Kopf kriechen oder als würde etwas im Kopf hin und her rollen. Es kann auch kochen im Kopf.“ (Kortmann 1986, S. 22)

Nonverbale Sprache

Die nonverbale Sprache umfasst die gesamte nicht-gesprochene Kommunikation. Über die Formen nonverbaler Sprache sind zahllose Untersuchungen publiziert worden (Hall 1959, 1966, 1976; Argyle 1972, 1988, 1998; Gudykunst und Ting-Toomey 1988; Hecht et al. 1989; Vrugt und Schabracq 1991). Ihre wichtigsten Formen sind:

- die Körpersprache wie Haltung, Gesichtsausdruck, Gebärden, Gehen und andere Körperbewegungen (*Kinesik*);
- Blickkontakt: ob ja oder nein, in welchen Momenten, Dauer, Intensität (dabei auch die Größe der Pupillen) und Qualität (verliebt, andächtig, durchdringend);
- Körperkontakt;
- die Verwendung des Raumes, der Abstand, den man zur anderen Person einhält (*Proxemik*)
- der Umgang mit der Zeit (*Chronemik*);
- prosodische Merkmale wie Höhe der Stimme, Rhythmus, Vokaldehnung (zum Beispiel seeehr gut!), Lautstärke beziehungsweise Volumen, Sprechtempo, Sprachmelodie, fließend oder mit Pausen und Unterbrechungen, Intonation, Einwürfe, schnauben und stöhnen, Stimmqualität (durchdringend, mit Atemgeräusch, barsch);
- Physische Merkmale (sehen, fühlen, riechen), Haartracht, Kleidung, Attribute (Kopftuch, Krawatte, Schal) und Make-up;
- Gegenstände der Person wie Schmuck, ein Spazierstock, eine Gebetskette;
- andere nonverbale kommunikative Hinweise, wie die konkrete Situation (Zimmereinrichtung) und die Tatsprache: was die Menschen tun, ihre Handlungen, die auch eine kommunikative Bedeutung haben, etwa Essen zubereiten oder den Garten pflegen;
- rituelle und zeremonielle Handlungen und Gebrauch von Objekten mit oder ohne symbolische Bedeutung.

> (Weiße) Blumen als Geschenk finden manche Menschen nicht passend, weil diese vor allem bei Todesfällen geschenkt werden.

- konventionelle Zeichen: symbolische und emblematische Gebärden;
- soziale nonverbale Handlungen, die mehr oder weniger durch soziale Regeln, Konventionen (Etikette) eines bestimmten Kollektivs vorgeschrieben sind: Applaus, Begrüßungen, Geschenke machen, den Vortritt lassen, in Bus oder Bahn jemandem seinen Sitzplatz anbieten, Kleidung für bestimmte Gelegenheiten, wie man als Frau oder als Mann sitzt, wie man sich während einer Mahlzeit (nonverbal) benimmt.

  Ein leer gegessener Teller kann zum Beispiel als eine Beleidigung für Koch und Gastgeber gesehen werden, weil das signalisiere, dass man zu wenig zu essen bekommen hat.

Die Menschen sind sich ihres nonverbalen Verhaltens meistens nicht bewusst, während das nonverbale Verhalten doch eine wichtige expressive Funktion hat: Es zeigt, wie Menschen in der Welt stehen und wie deshalb ihre Wirklichkeit aussieht. In einer bestimmten Situation drückt das nonverbale Verhalten aus, wie jemand die Situation definiert. Eine bewegungslose Haltung, der auf einen neutralen Punkt fixierte Blick und ein neutraler bis mürrischer Gesichtsausdruck eines Bahnreisenden drücken möglicherweise aus, dass er in Ruhe gelassen werden will.

Auch das nonverbale Verhalten ist kulturell geprägt. Deshalb kommt es bei unterschiedlichem kulturellen Hintergrund in diesem Bereich leicht zu Missverständnissen. Wenn man das nonverbale Verhalten einer Person nach den eigenen kulturellen Normen interpretiert, während diese Person anderen Normen folgt, führt dies zu Missverständnissen. Es ist gut, sich der eigenen kulturellen Determiniertheit bewusst zu sein, wenn man nonverbale Sprache wahrnimmt und interpretiert. Wie gesagt wirkt Kultur wie eine Brille, als Modell für die und von der Wirklichkeit. Von Geburt an bekommt man in einem bestimmten Kollektiv durch die Sozialisation eine kulturelle Brille angeboten, durch die man die Wirklichkeit sieht. Das Bewusstsein, dass die Wahrnehmung kulturell geformt ist, ist umso wichtiger, weil die Interpretation des Wahrgenommenen an Werte und Normen und die damit verbundenen Emotionen gekoppelt ist. Gefühle der Ablehnung, Angst und Verletztheit treten schnell auf, wenn ein abweichendes nonverbales Verhalten negativ interpretiert wird. Michael Argyle untersuchte die Vorurteile gegen ethnische Minderheitsgruppen in England und entdeckte einen Zusammenhang zwischen der Erfahrung, dass die Interaktion mit ihnen schwierig ist, und ihrer Unbeliebtheit. Viele Probleme waren auf Unterschiede in der nonverbalen Kommunikation zurückzuführen. Man sagte, es sei „*schwierig, sich mit ihnen zu unterhalten*“, sie seien „*dominant und arrogant*“, „*agressiv*“, „*impulsiv*“, „*zu laut*“, und sie hätten „*schlechte oder andere Manieren*“ (Argyle 1998, S. 98).

Wenn man sich möglicher Unterschiede im nonverbalen Verhalten – und der daraus entstehenden Missverständnisse – bewusst ist, kann dies gegenseitige Schuldzuweisungen verhindern. Deshalb werden in den folgenden Paragraphen einige Formen nonverbalen Verhaltens und ihre möglichen Interpretationen beschrieben.

Konventionelle Zeichen

> Sagt man einem Hiphop-Fan, er soll eine Hiphop-Gebärde machen, wird er mit den Fingern mühelos den Buchstaben M, den Buchstaben C, einen Diamanten oder einen fliegenden Adler machen. Denn die Gebärden passen genauso gut zu Hiphop wie Goldkettchen und Baseballmützen. „To flash signs" nennt man das in Amerika. Man wird denken, dass ein Rapper in seinen Texten genug loswerden kann, aber nein, seine Hände sprechen mit. „Ich bin unbesiegbar wie ein Adler", sagen die Hände, in Form zweier Flügel gegeneinander gehalten. „Ich komme von der Westside", Daumen weggespreizt, Mittel- und Ringfinger übereinander…. Viele Rapper haben ihre eigenen festen Handzeichen. So klopft Brainpower etwa hundertmal pro Auftritt mit der rechten Faust auf die Stelle, wo sein Herz ist. Das heißt: „Ich spreche direkt aus meinem Herzen." (Carvalho 2003, S. 45)

Jede Kultur hat so ihre eigenen mehr oder weniger festgelegten nonverbalen Zeichen. Solche Zeichen nennt man *Embleme* (Efron 1972; Kendon Kendon 1995; Matsumoto und Hwang 2012). Embleme sind konventionalisierte Gesten, die innerhalb eines Kulturkreises eine bestimmte festgelegte Bedeutung besitzen, zum Beispiel das Hochziehen der Achseln verbunden mit dem Ausbreiten der Arme als Ausdruck für Ratlosigkeit. Manche Berufe verwenden Embleme, oft wenn es in einer Situation praktischer ist, als Worte zu gebrauchen – etwa weil zu viel Krach ist, weil die Stille nicht gestört werden darf oder eine gewisse Entfernung überbrückt werden muss. In Radiostudios verständigen sich die MitarbeiterInnen während einer Sendung mit Gesten. Auch auf der Börse, wo es nicht sinnvoll ist, einander zu überschreien, werden konventionelle Zeichen verwendet, und ebenso von der Polizei im Straßenverkehr. Die Leute machen im täglichen Leben ebenfalls Gebrauch von Emblemen, die man gelernt haben muss, um ihre Bedeutung zu kennen. Jede Kultur hat so ihre eigenen Embleme. Oft ist es schwierig, wenn es scheint, dass eine Geste eine abweichende Bedeutung hat. Die in vielen Kulturen gängige Geste für o.k. oder prima, ein Kreis aus Daumen und Zeigefinger, während die anderen Finger gestreckt sind, kann für andere Menschen (etwa im japanischen Kontext) Geld bedeuten, Null oder wertlos (z.B. im französischen Kontext) oder eine obszöne Geste (beispielsweise im südamerikanischen Kontext). Will man in Frankreich dem/der GastgeberIn mit dem Prima-Kreis deuten, dass man den Wein hervorragend findet, kann er oder sie verstehen, man finde den Wein minderwertig. Obwohl der/die GastgeberIn andererseits wahrscheinlich aus dem Trinkverhalten

schließen kann, dass der Wein sehr gut schmeckt und das einen Anlass bietet, diesen Widerspruch zu besprechen.

Winston Churchill führte am Ende des Zweiten Weltkriegs die Geste des V aus zwei Fingern ein als Zeichen für victory (= Sieg). Später hat sich die Geste mehr als Zeichen für Friede eingebürgert. Jedenfalls war nicht jeder gleicherweise glücklich mit dieser Gebärde. Manche EngländerInnen kennen diese Geste, allerdings mit der Handfläche nach vorn, als obszönes Schimpfwort. Im Gerichtssaal haben zwei gestreckte Finger die Bedeutung, dass man einen Eid schwört. Mit dem Finger die Stirne berühren, um zu zeigen, dass jemand spinnt, bedeutet für Andere, dass jemand besonders schlau ist, was Andere wieder mit dem Finger an der Seite des Kopfes ausdrücken. Menschen äußern ja und nein nonverbal auf verschiedene Art, und der Unterschied kann Verwirrung stiften. Eine Person aus Indien kann mit dem Auf und Nieder des Kopfes – für viele ein Ja-Nicken – nein ausdrücken und mit dem Hin und Her des Kopfes ja sagen. In anderen Ländern, etwa Griechenland, gibt es dafür wieder eine ganz andere Geste, nämlich eine Seitwärtsdrehung des Kopfes mit dem Ohr über der Schulter. Dies erinnert andere stark an nein. Die Zahl zwei, gezeigt mit Daumen und Zeigefinger – statt mit Zeigefinger und Mittelfinger – kann zum Beispiel für ChinesInnen acht bedeuten.

Unterbrechungen und Pausen

Viele Menschen sind sich nicht bewusst, welche Bedeutung und welchen Einfluss Schweigen in der Kommunikation hat. Schweigen hat eine wichtige Funktion, um die Abwechslung beim Sprechen zu regeln.

Eine niederländische Lehrkraft wartete bei elf Fragen insgesamt 10.4 Sekunden, bevor sie sich an einen anderen Schüler wandte, weil der erste die Antwort auf die Frage nicht wusste. Eine molukkische Lehrkraft wartete bei neun Fragen insgesamt 16 Sekunden (Manuhawa-van Wijk 1985).

Längere Pausen beim Argumentieren werden oft als Unsicherheit aufgefasst, was für die Betreffenden aber nicht gelten muss. GesprächspartnerInnen empfinden längeres Schweigen oft als peinlich und versuchen, das Gespräch möglichst schnell wieder in Gang zu bringen (Muller-Jacquier 2000). Man vergleiche dazu auch die Erzählung von Raden Mas Hadjiwibowo über Familienbesuche in seiner Jugend in diesem Kapitel: Kommunikationsstile.

Offensichtlich kann ein anderer Umgang mit Schweigen und Pausen im Unterricht, bei Beratungen oder in Vorstellungsgesprächen zu Missverständnissen führen. Im Unterricht, wo Lehrer das kritische Denken fördern wollen, erwarten sie, dass auch internationale Studierende ihre Ideen und Meinungen aussprechen. Sie verbinden Fragen stellen und Mitdiskutieren mit kritisch Denken und Schweig-

samkeit mit Nichtwissen. Schweigen muss aber nicht heißen, dass Menschen etwas nicht wissen oder keine Ideen haben. Schweigen kann Betroffenheit, Aufmerksamkeit und Nachdenken bedeuten (McLean und Ransom in Carroll und Ryan 2005, S. 50). Dass internationale Studierende im Unterricht weniger oft das Wort ergreifen, kann auch damit zusammenhängen, dass sie sich noch nicht vertraut fühlen, sich auf Englisch zu äußern, oder fürchten, nicht das Richtige zu sagen oder zu fragen. Da kann es hilfreich sein, die eigenen Erwartungen bezüglich der Partizipation der Studierenden im Unterricht zu erläutern, eine sichere und ermutigende Atmosphäre zu schaffen und Paare oder kleine Gruppen zu bilden, um Fragen zu stellen und zu diskutieren.

Stille hat Einfluss auf Menschen. Stille hat eine starke kommunikative Bedeutung, wie aus der folgenden Erzählung zu ersehen ist.

> Françoise Giroud (1972) spricht in ihrem Buch *Si je mens* über die kommunikative Kraft der Stille: „Als Chamberlain einsah, dass er für das kriegführende England nicht der kompetenteste Premierminister war, wählte er selbst gemäß der Tradition der englischen Konservativen Partei einen Nachfolger. Und er nominierte Lord Halifax. Um das Maximum aus der Regierung zu holen, beschloss Chamberlain, Winston Churchill zum Kabinettsmitglied zu machen. Er rief ihn zu sich und sagte: „Halifax ist der Beste, aber wir brauchen Sie. Sind Sie einverstanden, die Nummer zwei zu sein?“ Aus Vaterlandsliebe, aus Pflichtbewusstsein, aus persönlicher Großmut beschloss Churchill, das allgemeine Interesse vor seine persönlichen Interessen zu stellen, und sagte ja. Einige Stunden später bat Lord Beaverbrook, ein Edelmann, Magnat der englischen Presse, Churchill, ihn sogleich zu empfangen. Er sagte zu Churchill: „Stimmt es, dass Sie akzeptiert haben, dass Halifax Premierminister wird? Das ist unmöglich!“ Churchill antwortete, er habe im Landesinteresse gehandelt und wolle nicht weiter darüber diskutieren. Beaverbrook ließ aber nicht locker. Churchill meinte zum Schluss, er konnte nicht anders. Beaverbrook sagte: „Das ist ein Verbrechen gegen die Nation. Nur Sie können Großbritannien mobilisieren.“ Er bestand darauf, er diskutierte. Churchill stimmte seinen Argumenten im Prinzip zu, weigerte sich aber: „Ich habe mein Wort gegeben, ich werde es nicht zurücknehmen!“ Da sagte Beaverbrook: „Ich verlange von Ihnen eine Kleinigkeit. Wenn Sie von Chamberlain mit Halifax empfangen werden und wenn er verlangt, die Nominierung anzunehmen, dann sagen Sie volle drei Minuten nichts. Drei volle Minuten. Hundertachtzig Sekunden. Bevor Sie ja sagen. In Englands Namen verlange ich das von Ihnen!“
> Churchill fand das seltsam und sah nicht, was das an der Situation ändern sollte, aber aus Freundschaft und Wertschätzung gegenüber Beaverbrook versprach er, es zu tun. Am nächsten Tag waren Churchill und Halifax in Chamberlains Büro, Downingstreet 9. Und Chamberlain fragte: „Wollen Sie Lord Halifax bestätigen, dass Sie einverstanden sind, Mitglied seines Kabinetts zu werden?“ Und Churchill schwieg. Eine Minute. Er schwieg. Eineinhalb Minuten, er schwieg. Bevor die drei Minuten verstrichen waren, sagte Lord Halifax: „Ich glaube, dass Winston Churchill Premierminister werden muss.“
> Diese drei Minuten, kann man zumindest sagen, haben eine sehr wichtige Rolle im Zweiten Weltkrieg gespielt.

Nonverbales Zuhörverhalten

Das Zuhörverhalten umfasst eine ganze Skala von verbalem und nonverbalem Verhalten, das das Gespräch steuert. Beispiele nonverbalen Verhaltens sind Kopfbewegungen, Augenbewegungen, Gesten und Gesichtsausdruck. Zum Zeichen, dass man dem Gespräch folgt, kann man den Kopf hin und her bewegen, ein *m-m* in verschiedenen Tonhöhen artikulieren oder ein zischendes Geräusch von sich geben. Die unterschiedlichen unbewussten Codes können dabei für Missverständnisse sorgen. Dann hat der Sprecher das Gefühl, dass der Zuhörer ihm gar nicht folgt.

> In Amerika hat man die Kommunikation zwischen weißen BeraterInnenn und schwarzen Studierenden untersucht (Welten 1988). Die BeraterInnen hatten das Gefühl, bei den Gesprächen mit den Studierenden keinen richtigen Kontakt mit ihnen zu bekommen. Es kam ihnen so vor, als ob die Studierenden die gegebenen Informationen nicht aufnähmen. Die Studierenden beklagten sich ihrerseits, dass sie sich von manchen BeraterInnenn als dumm behandelt fühlten. Die BeraterInnen wiederholten die Dinge immer wieder und stellten dazu Fragen. Aus der Untersuchung ging hervor, dass die BeraterInnen ein anderes nonverbales Zuhörverhalten erwarteten, als es die Studierenden zeigten, und deshalb das Gefühl hatten, keinen richtigen Kontakt mit ihnen zu bekommen.

Die Steuerung eines Gesprächs geschieht vor allem unbewusst und nonverbal. Speziell in Zwiegesprächen geben SprecherInnen in bestimmten Momenten den HörerInnen unbewusst nonverbale Signale. Durch diese Signale lassen sie die HörerInnen wissen, dass sie ein Zeichen erwarten, dass diese den erläuterten Punkt verstanden haben. Die HörerInnen geben dann, ebenfalls unbewusst, gewisse nonverbale Zeichen, dass sie den Punkt verstanden haben. Diese nonverbalen Codes – etwa der/dem Anderen in die Augen zu schauen, nicken, sich räuspern, Veränderungen der Stimmhöhe und des Rhythmus – steuern unbewusst das Gespräch. Diese unbewussten Codes sind kulturell geprägt und können divergieren. Dies war der Fall im Beispiel der schwarzen Studierenden, deren nonverbales Hörverhalten von dem abwich, was die BeraterInnen gewöhnt waren.

Ein besonderes Beispiel eines Hörverhaltens ist die folgende wahre Geschichte.

> Eine Gruppe von Vertretern einer Flüchtlingsgemeinschaft folgte einer Vorlesung. Dem Vortragenden fällt auf, dass zwei Personen eine eigene Diskussion führen und die anderen Studierenden ihnen zuhören. Der Dozent ruft die beiden zur Ordnung. Einer von ihnen ist ein Somalier. Er antwortet dem Dozenten, dass er diesem zuhören und gleichzeitig ein Gespräch mit seinem Nebenmann führen kann. Der Dozent sagt, dass dies unmöglich sei. Darauf schlägt der Student vor, dass der Dozent und er selbst, gleichzeitig ihren Weg zur Schule beschreiben. Nachher sollen sie den Weg des Anderen beschreiben können. Der Dozent ist einverstanden. Die Beiden erzählen

> etwa drei Minuten über ihren Weg zur Schule. Danach versucht der Dozent zu erzählen, was er verstanden hat von der Erzählung des Studenten. Aber der Dozent kann nur einige Schlüsselwörter nennen. Der Student hingegen wiederholt fast wörtlich, was der Dozent erzählt hat.
> Der Dozent gesteht ein, dass sein Urteil völlig falsch war und fragt den Studenten, woher er diese Fähigkeit hat. Der Student erzählt, dass die Kultur und die Tradition seines Volkes hauptsachlich auf mündlicher Überlieferung basieren. Deshalb ist die Fähigkeit, zuzuhören, gut entwickelt. Da der Student in Somalia immer mit einer Herde unterwegs war, musste er fähig sein, sehr schnell Information von Leuten zu empfangen, denen er begegnete. Hierdurch entwickelte er, wie viele Andere, die Kunst, gleichzeitig zu reden und zuzuhören. (Agten 2001, S. 178)

Persönlicher Freiraum

Wie viel persönlichen Freiraum die Menschen als angenehm finden, kann verschieden sein. Der persönliche Freiraum ist der Minimalabstand zu anderen Personen, bei dem ein Individuum sich noch angenehm fühlt. Wenn Fremde diesen komfortablen Abstand überschreiten, wird der Betroffene abwehrend reagieren, um die entstandene Spannung zu reduzieren. Er wird mehr Abstand nehmen, sich vom Rumpf abwenden oder die Arme zwischen den GesprächspartnerInnen bewegen.

Für viele Menschen, unter anderem aus lateinamerikanischen Ländern ist es üblich, sich bei einem persönlichen Gespräch nahe an GesprächspartnerInnen heranzudrängen und sie wiederholt an Armen und Schultern zu berühren. Eine Person, der dieser kommunikative Stil nicht vertraut ist, empfindet das als unangebrachte Intimität. Aus Unbehagen weicht sie gewöhnlich vor ihrem Gesprächspartner zurück, während dieser sogleich wieder nachrückt. Denn nach seinen kulturellen Konventionen ist geringe Distanz für ein atmosphärisch angenehmes Gespräch notwendig.

> In einem Reitklub in São Paulo, in dem viele Empfänge für neu angekommene Firmenvertreter stattfinden, mußte deshalb die Brüstung der Terrasse verstärkt und erhöht werden, weil immer wieder Personen aus den Vereinigten Staaten oder Nordeuropa rückwärts über das Geländer gefallen waren, als sie vor ihren brasilianischen Gesprächspartnern zurückwichen (Knapp 1988, S. 3).

Eine internationale (polnische) Studentin erzählt von zwei kubanischen Studienkollegen:

> During our trip two new students J. and A. from Cuba joined our group. They are very friendly, open and talk active. During the lunchbreak half of the group took a walk around the place to better know each other. While walking, the atmosphere was very

> friendly, we were joking and laughing. Every now and then J. and A. would touch or squeeze my shoulder, put a hand on my arm, squeeze my hand or bump on me. Every time when we were talking, they were standing very close to me. First time when it happened I instinctly moved away but I didn't say anything. Afterwards I didn't pay attention to it anymore because I saw them doing the same thing towards other students. At first I felt very uncomfortable. I am not used to situation when people I know just for few hours, touch my shoulder or hands. My first reaction was based on instinct, I didn't think about what's happening at all, I just felt it's not natural and that's why I moved away. Afterwards I gave it a thought and I realize that such behaviour is part of their culture.

Man hat die Unterschiede des persönlichen Freiraums zwischen Niederländer und Surinamer und die Konsequenzen aus diesen Unterschieden, vor allem für die Polizeiarbeit, untersucht (Vrij et al. 1991). Die Untersuchung ergab, dass die surinamischen Männer im Allgemeinen einen gegenüber den durchschnittlichen NiederländerInnen kleineren persönlichen Freiraum vorziehen. Dies kann unangenehme Auswirkungen haben. PolizeibeamtInnen können sich bedrängt fühlen und die Person schneller als verdächtig betrachten. Umgekehrt können BürgerInnen sich unbehaglich fühlen, da zum Beispiel surinamische PolizistInnen für ihr Gefühl zu nahe an sie herankommen. Dann besteht die Möglichkeit, dass der Polizist oder die Polizistin das Abwehrverhalten des Bürgers als verdächtig interpretiert.

Die Untersuchung zeigt, dass ernstliche Missverständnisse entstehen können, wenn man über die möglichen Unterschiede im persönlichen Freiraum nicht Bescheid weiß. Es geht vor allem darum, sich bewusst zu sein, dass es solche Unterschiede beim persönlichen Freiraum gibt. Und dann soll man diese Unterschiede nicht gleich negativ interpretieren. Was für die einen distanziert wirkt, kann für Andere ein guter Abstand sein. Was der eine als zudringlich oder anhänglich empfindet, ist für einen Anderen vertrauliche Nähe.

> Ein Mitarbeiter eines Asylbewerberzentrums erzählte, er habe sich bei einem gemütlichen Plausch mit zwei (vietnamesischen) Erwachsenen arg peinlich gefühlt. Die zwei Männer saßen an beiden Seiten dicht bei ihm und legten, wie selbstverständlich, jeder einen Arm auf seinen Oberschenkel.

Gefühle und Absichten ausdrücken

Manche Menschen drücken ihre Gefühle und Absichten vor allem nonverbal aus. Begrüßungen sind überschwänglich mit viel Anfassen, Küssen und Umarmen verbunden.

> Ein Polizeibeamter fühlte sich einmal auf der Straße und in Gesellschaft eines Kollegen von der Sittenpolizei gebracht durch die Begrüßung eines jungen (türkischen) Kollegen arg in Verlegenheit. Dieser war so froh, den Anderen nach langer Zeit wiederzusehen, dass er ihm um den Hals fiel und ihn fest umarmte.

Gefühle wie Freude, Trauer, Schmerz und Zorn zu äußern, kann expressiv und „hemmungslos" geschehen. Zu Unrecht wird dies manchmal als böse, aufgeregt oder übertrieben interpretiert. Es gibt Menschen, die einander leicht berühren und anfassen, um Nähe und Wärme auszudrücken. Auch der Gebrauch der Gebärdensprache – mit den Fingern knispen, winken und auf den Tisch klopfen –, damit etwas getan wird, ist für manche Menschen aufgrund ihres kulturellen Hintergrunds ganz üblich und respektvoll. In einer anderen Umgebung werden Menschen dies als arrogant, herrisch und beleidigend empfinden.

Blickkontakt

Im Allgemeinen zeugt es in vielen Kulturen von Respekt, wenn man bei einem Gespräch der/dem Anderen in die Augen schaut. In die Augen schauen, bedeutet dann Ehrlichkeit und Offenheit. In anderen sozialen Systemen lernt man, respektvoll wegzuschauen oder die Augen niederzuschlagen, wenn man mit Älteren oder Höherstehenden spricht. Für sie bedeutet es gerade Brutalität, Drohung und wenig Respekt, jemandem direkt in die Augen zu blicken. Das Wegschauen bei einem Gespräch muss also nichts mit Desinteresse, Unhöflichkeit, Unaufrichtigkeit oder Schuldbewusstsein zu tun haben. Und umgekehrt muss Blickkontakt nicht Brutalität oder Drohung bedeuten.

Das Vermeiden des Blickkontakts ist ein ständig wiederkehrendes Thema und wird in den Trainings für interkulturelle Kommunikation oft auf kulturalistische Art behandelt. Es wurde bereits das Beispiel erwähnt, dass – im Rahmen des Kampfes gegen Rassismus im Fußball – niederländischen Schiedsrichtern ein Kurs angeboten wird, in dem sie lernen, dass, wenn sie einen Spieler anderer Herkunft wegen einer Verwarnung zu sich rufen und der Spieler sie nicht anblickt, er dies aus Respekt tut. Das Risiko einer solchen Behandlung liegt in der Suggestion, dass für eine Person anderer Herkunft das Wegschauen andere Bedeutungen, etwa Ignorieren, Verlegenheit, etwas zu verbergen haben, nicht in Frage kommen.

Es geht darum, dass man als professionelle Person weiß, dass Menschen durch das Wegschauen bei einem Gespräch auch Respekt oder Aufmerksamkeit ausdrücken können. Neben allen anderen üblichen Bedeutungen kann das Wegschauen auch diesen Grund haben. So vermeidet man eine doppelte Falle: einerseits das Wegschauen nur negativ auszulegen und andererseits es in kulturalistischer Weise

nur positiv als Respektsbezeugung zu verstehen und mögliche andere Bedeutungen auszuschließen.

Wenn man in so einem Fall unsicher ist, kann man Feedback geben und beispielsweise sagen: Ich sehe, dass Sie immer wegschauen, wenn ich Ihnen etwas zu sagen habe. Dadurch habe ich den Eindruck, dass Sie mir nicht zuhören. Ist dieser Eindruck richtig?[2]

Begrüßungen

Einander die Hand geben ist nur eine von vielen möglichen Begrüßungsformen. Manchmal begrüßen die Leute sich mit einem Kopfnicken, legen eine Hand aufs Herz, machen eine Verbeugung oder umarmen sich. Solche Begrüßungen können denselben Wert haben wie das Händeschütteln.

Dass vor allem muslimische Männer Frauen oft nicht die Hand geben, ist ein immer wieder auftretendes Problem. Dieses Problem verlangt eine ganz andere Behandlung als die häufige Diskussion, wer sich wem und wie anzupassen hat. Zuerst zwei Beispiele:

> Der Bürgermeister von Lelystad hat ein Gespräch mit Vertretern einer Gruppe muslimischer Eltern abgesagt. Die Eltern sollten mit der Stadträtin für Unterricht ein Gespräch über die Errichtung einer muslimischen Schule haben. Die muslimische Gruppe ließ vorab in einem Brief an die Stadträtin wissen, dass sie ihr nicht die Hand geben werden. Der Bürgermeister wurde darauf böse und teilte den Eltern mit, dass seine Stadträtin auch als Frau ebenso respektvoll (mit Handgeben) begrüßt werden müsse und dass demnach das Gespräch nicht stattfinden könne. Die Frage schuf Unruhe und kam vor den Richter, der in dieser Frage aber kein eindeutiges Urteil abgeben konnte.

> Ivo Opstelten, ehemals Bürgermeister von Rotterdam, erzählte in einem Gespräch, dass sein Gemeindevorstand unlängst von einem amerikanischen Professor ein Management Diversity Training bekommen habe. „Er machte uns mit den Merkmalen und den Empfindlichkeiten allochthoner Gruppen bekannt. Dass die Stadträtin nicht beleidigt sein muss, wenn ihr der Imam nicht die Hand gibt." Der Diskussionsleiter fragt: „Muss nicht der Imam einen Kurs besuchen, wie er einer Frau die Hand

[2] Dabei ist es wichtig, die Regeln für effektives Feedback anzuwenden. Kurz gefasst besagen diese Regeln Folgendes: Sagen Sie mit Ich-Ausdrücken, was Sie vom konkreten Verhalten des anderen wahrnehmen. Also nicht mit Formulierungen wie Sie tun…, Sie haben…, sondern Ich sehe… oder Ich höre. Geben Sie dann erst eine Interpretation: „Ich vermute…" oder „Ich habe den Eindruck…" Lassen Sie Interpretation vom anderen prüfen: „Stimmt es, dass…"Gegebenenfalls geben Sie in Ich-Form an, wie das Verhalten der anderen auf Sie wirkt: „Ich kann dadurch…" oder „Ich fühle mich dadurch…" Gegebenenfalls: Nennen Sie das gewünschte Verhalten in Ich-Form: „Ich möchte/wünschte, dass Sie…"

> geben muss?“ Opstelten: „Ich respektiere das, weil ich den Hintergrund verstehe“ (Blokker und Luyendijk 2000, S. 35).

Eigentlich geht es gar nicht um das Handgeben und darum, wer sich wem anpassen muss. Wesentlich ist, dass man sich bewusst ist, dass Menschen auf verschiedene Weise grüßen können. Die zugrundeliegende Bedeutung des Handgebens ist die Begrüßung und die Respektbezeigung. Diese können auf verschiedene Arten geschehen, Handgeben ist nur eine davon. Im ersten Beispiel geht es darum, dass eine weibliche Amtsträgerin zu Recht genauso wie ihre männlichen Kollegen begrüßt werden will. Die muslimische Gruppe hätte schreiben können, dass sie die Stadträtin anders als durch Handgeben begrüßen wird, etwa durch Nicken, einen gesprochenen Gruß, ein Lächeln, oder mit einer Hand aufs Herz. Die Stadträtin und der Bürgermeister hätten ihrerseits würdigen können, dass die Gruppe sie im Vorhinein warnen wollte, damit die Stadträtin sich dann nicht verwirrt oder verletzt fühlt. Oft ist es schwierig, zu sehen, dass jemand aus guter Absicht Gruß und Respekt entbietet, wie etwa in den folgenden Beispielen.

> In einem Workshop erzählte der Trainer, dass Menschen, anstatt die Hand zu geben, manchmal begrüßen, indem sie eine Hand auf das Herz legen. Eine Teilnehmerin war erschrocken und erzählte, dass sie das einmal erlebt und dabei gedacht habe, der Mann wolle vorher seine Hand am Hemd abwischen, weil sie eine Frau war.

> Eine Frau erzählte, sie habe sich durch einen türkischen Freund ihres (türkischen) Mannes total ignoriert gefühlt, der zwar ihren Mann mit einem herzlichen Handschlag begrüßte, sie aber nicht einmal ansah und ohne Gruß direkt vorbeiging. Als sie dem Freund einmal allein auf der Straße begegnete, begrüßte er sie aber wohl.

Das erste Beispiel spricht für sich. Im zweiten Fall sagte der Mann seiner Frau nachher, sein Freund habe aus Respekt vor ihm als Ehemann seine Frau nicht angesprochen. Deshalb auch habe er sie sehr wohl begrüßt, als er ihr allein begegnete.

Je nach dem professionellen Kontext kann es bedeutsam sein, eine Person auf die möglichen Wirkungen seiner Art der Begrüßung hinzuweisen. Vor allem im Bildungswesen und bei der Stellensuche kann es zu Ärger auf beiden Seiten kommen, wenn die Leute ein Handgeben erwarten und nicht bekommen. Es liegt dann an der Person, darauf vorbereitet zu sein und adäquat damit umgehen zu können. Andererseits ist es verständlich und akzeptabel, dass eine Schule, wie in Kap. 5 Was ist typisch menschlich und was fördert ein gutes Leben?, dargestellt wurde, von allen ihren Mitarbeitenden verlangen kann, zur Begrüßung die Hand zu geben. Dies mit dem Argument, dass die Schüler auf den Arbeitsmarkt vorbereitet werden müssen, wo ein Handgeben üblich ist.

Stimmvolumen

Laut oder leise sprechen, mit tiefer oder hoher Stimme, vermittelt verschiedene Bedeutungen. Für manche Menschen ist ein großes Stimmvolumen normal, wenn man mit einander spricht. Für andere aber bedeutet ein großes Stimmvolumen Streit, Ärger, Aggression Arroganz oder schlechte Manieren und wirkt abschreckend. Für manche Menschen gilt, je wichtiger der Gegenstand, desto ruhiger die Stimme.

Prosodie: Intonation, Rhythmus und Betonung

Die Menschen sind eine bestimmte Intonation gewöhnt. Die Intonation einer Stimme drückt die Absichten und Gefühle des Sprechers aus, sie löst bestimmte Gefühle aus. In manchen Sprachen bestimmt die Intonation auch die Wortbedeutung. Im Chinesischen etwa hängt die Bedeutung auch von der Tonhöhe ab, in der ein Wort ausgesprochen wird. Wert und Bedeutung einer Intonation sind kulturell geprägt, können also verschieden sein. Die Intonation des Niederländischen bei Hindustani, AntillianerInnen und AruberInnen zum Beispiel kann von der in den Niederlanden allgemein üblichen Intonation abweichen. Das führt manchmal zu Missverständnissen, wenn diese Intonation für manche Leute beispielsweise lächerlich oder dominant klingt.

Im Film *Crosstalk* gibt John Gumperz (1979) ein Beispiel, wie Unterschiede in Tonhöhe und Lautstärke zu Misskommunikation führen, wobei dann auch die Versuche einer Wiederherstellung scheitern.

Ein indischer Kunde kommt in eine Bank, wo sich folgende Konversation mit dem (autochthonen) englischen Bankbeamten abspielt. Der Inder betont die Wörter (hier kursiv) und spricht auf einer Tonhöhe, die für ihn in seinem kulturellen kommunikativen Kontext, seinem Script, passend und selbstverständlich ist.

Kunde: Excuse me.
Bankbeamter: Yes Sir?
Kunde: I want to deposit some *money*.
Bankbeamter: Ah I see. You need a deposit form then.
Kunde: Yes. *No, no*, this is the wrong one.
Bankbeamter: Sorry.
Kunde: I got my account in *Wembley*.
Bankbeamter: Oh, you need a *giro*form then.
Kunde: Yes, *Giro*form.
Bankbeamter: Why didn't you say so first time?
Kunde: Sorry, didn't *know*.
Bankbeamter: *Allright*.

Der englische Bankbeamte verstand, aus seinen selbstverständlichen kulturellen Konventionen, die Hervorhebung bestimmter Wörter und die laute Stimme des indischen Kunden als bestimmend und beschuldigend. Auch der Versuch des Kunden, zum Schluss des Gesprächs die Kommunikation wiederherzustellen, klingt durch die Betonung des „*know*" statt des „*sorry*" eher wie ein Vorwurf statt einer gutgemeinten Entschuldigung. Das dem Kunden vertraute und selbstverständliche Mittel, Missverständnisse in der Kommunikation durch eine Entschuldigung zu beheben, hat die falsche Wirkung und verstärkt die Kommunikationsstörung.

Gumperz zeigt in diesem Film *Crosstalk*, dass Kunde und Bankbeamter, obwohl sie beide demselben Script *sich entschuldigen* folgen, von verschiedenen Kontextanweisungen beziehungsweise Sprechhandlungen ausgehen: Die Intonation des Kunden weicht von dem ab, was der Bankbeamte erwartet, und dies irritiert ihn. Es sei dabei gut möglich, sagt Gumperz (1979), dass der Bankbeamte unter dem Einfluss der herrschenden sozialen Repräsentationen seine Irritation in ethnischen Stereotypen äußerte, in diesem Fall dem Stereotyp, Inder seien dominant und schwierig in der Kommunikation.

Lachen

Lachen hat viele Bedeutungen. Es drückt Emotionen aus wie Freude und Verliebtheit, verbirgt manchmal aber auch Emotionen wie Ärger, Anspannung, Angst und Nervosität. Besonders das Lachen von AsiatInnen – unter anderen VietnamesInnen und ChinesInnen – setzt Fragezeichen. AsiatInnen lachen in Momenten, wo es für Andere absolut nichts zu lachen gibt. Die endlose Fröhlichkeit und lächelnde Leugnung ihrer Probleme bringen manche BeraterInnen zur Verzweiflung. „*Sie lächeln, während sie über die schrecklichsten Dinge reden! Man weiß nie, ob sie etwas so meinen oder nicht*" (Jessurun 1989, S. 53). Das folgende Zitat erklärt vielleicht etwas über das Lachen der AsiatInnen.

> Der fünfte Bruder lachte, während er von einem enormen Brand sprach, wie wir gewöhnt sind, über eine Katastrophe zu lachen. Die abschätzige Selbstironie, sobald alle Tränen, die wir besitzen, vergossen sind. Ein Lachen, das alle Chinesen erfasst, wenn eine Tragödie komisch und lächerlich wird, was oft geschieht. Brände und Überschwemmungen, Unfälle, Todesfälle und Revolutionen. Es ist ganz richtig, dass wir traurig sind über eine Katastrophe, die uns persönlich trifft, und dass auch wir eine Zeitlang die äußeren Zeichen unserer Trauer zeigen, dass wir ehrlich wie jeder Andere heulen und genauso intensiv trauern, doch können wir etwas später über dieselben Dinge und unsere eigene Trauer lachen. Denn wir kennen die Konvention des ungestört Alleinseinwollens und des bedrückenden Schweigens nicht wie die Europäer. Wir sondern uns nicht ab, um uns zu sorgen, und unsere Freunde schonen uns nicht; denn wir müssen so viel wie irgend möglich in das Lebensmuster einpassen, und über alles muss man lachen können. Tatsächlich soll uns nur das Lachen

> die Größe unserer Trauer erkennen lassen. Wir nehmen dieselbe Haltung ein gegenüber unseren traurigen und glücklichen Erfahrungen, damit wir an einem guten Tag über beide lachen können, ihren Nutzen für uns erkennend, und dass sie unter dem Himmel, der alles gleich macht, denselben Wert haben; wir sehen sie als einen Teil unseres Lebensschatzes, als den uns durch das Los zugemessenen Anteil. Alle Menschen lernen, das anzunehmen, aber im Allgemeinen akzeptieren wir das etwas besser als die meisten anderen Völker. Auch ich lache über Dinge, die mich schockieren müssten, sogar über Unglücke. Wenn die Chauffeure der Krankenwagen nach einem anstrengenden Tag jemanden, der von einem Auto überfahren wurde, lächelnd hereintragen, kichere ich nervös, was man für Gefühllosigkeit oder Grausamkeit halten könnte. Das ist es aber nicht, sondern eher ein glücklicher Schutzmechanismus, der mich im Gleichgewicht hält. Und später lehrte ich Mark über vieles zu lachen, was uns verletzen hätte müssen, so dass wir niemals lange irgendwo durch etwas verletzt, verbittert oder beleidigt blieben. (Suyin 1955, S. 138)

Ein Lächeln hat für viele Leute die Bedeutung von Freude oder Beifall, aber hinter einem Lächeln kann sich eine Welt verstecken, die nichts mit Freude oder Zustimmung zu tun hat. Menschen können lächelnd miteinander streiten, diskutieren, sich kritisieren, Unbehagen ausdrücken usw. Für Linda Shum von British Petrol steht das chinesische Lächeln als Symbol für eine indirekte Weise von Kommunizieren, für das nicht direkte und nicht explizite Äußern von Gefühlen. Sie sagt: „*Chinesen haben zwanzig verschiedene Arten von Lachen, die von absoluter Freude bis zu völliger Wut reichen*“ (Boden 2006, S. 188). Auch hier wieder die Randbemerkung, dass auch Menschen in vielen anderen Ländern verschiedene Arten von Lachen kennen.

Kleidung und Aufmachung

Wie sich jemand anzieht und herrichtet, vermittelt Informationen. Jedes Kollektiv verlangt seine Kleidung und seine Aufmachung. Eine Betriebskultur charakterisiert sich unter anderem durch den Kleidungsstil der MitarbeiterInnen. Ein Betrieb nahm einmal eine Frau nicht auf, weil sie zu farbenfreudig angezogen zu einem Aufnahmegespräch erschien. Sie sollte nicht in das Team passen, dessen Mitglieder hauptsächlich informell in Jeans gekleidet waren.

Viele Menschen wählen bewusst einen eigenen Stil der Kleidung und Aufmachung, um in einer bestimmten Weise zu wirken. Gleichzeitig spielt bei der Wahl der Kleidung die soziale Norm eine große Rolle. Die Menschen können lange überlegen, was sie für ein Fest, ins Theater, für ein Vorstellungsgespräch, zu einem Kongress, zur Arbeit oder zu einer ersten Begegnung anziehen sollen. Die Kleidung hat also eine bestimmte Bedeutung und kann verschiedene kommunikative Reaktionen auslösen.

Der kommunikative Einfluss der Kleidung wird zugespitzt illustriert in der Erzählung einer Stellenvermittlerin.
Sie erzählte von einem Stellensuchenden, bei dem sie häufig Hausbesuche machte. Dabei hatte sie immer einen anderen Mantel an, je nach Wetter, Stimmung und Kleiderkombination. Die Frau des Stellensuchenden reagierte immer enthusiastisch auf die Mäntel und die Kleidung der Stellenvermittlerin. Zugleich sagte sie aber auch, dass sie sich keine neuen Kleider leisten könne. Die Stellenvermittlerin trug daraufhin in letzter Zeit soviel wie möglich denselben Mantel. Sie wollte die Frau des Arbeitssuchenden nicht damit konfrontieren, dass sie aus Geldmangel keine Kleider für die Familie kaufen konnte.

Ein anderes Beispiel für ein Missverständnis durch Kleidung und verbales Zuhören brachte ein irakischer Kurde, der mit einem Freund, ebenfalls aus dem Irak, in Amsterdam zu einem Hausarzt gehen wollte.

Der Freund hatte schwere psychische Probleme. Nach langem Drängen des Freundes wollte er endlich zu einem Arzt gehen. Im Wartezimmer sah der Freund, dass der Arzt, der die Patienten persönlich abholen kam, ein T-Shirt trug. Er war schockiert und wollte das Wartezimmer verlassen. Ein so gekleideter Arzt konnte kein guter Hausarzt sein. Nach seiner Vorstellung und Erwartung war ein Arzt korrekt gekleidet und trug einen Anzug. Sein Freund konnte ihn überzeugen, dass in Amsterdam die Ärzte salopp gekleidet seien und dass dieser ein sehr guter Arzt sei. Schließlich ging er mit dem Arzt ins Sprechzimmer und erzählte sein Problem, das ziemlich schwer war. Der Arzt war sehr beeindruckt von seiner Geschichte und reagierte darauf mit einem Seufzer „Puh, puh…“ Darauf sprang der Freund auf und lief hinaus. Sein Freund ging ihm nach und fragte, was jetzt wieder los war. Der Freund sagte, dass er nun endgültig überzeugt sei, dass der Mann kein guter Arzt war. Er habe ihn verspottet, als er auf seinen Bericht mit Fürzen (puh, puh…) reagierte.

Gehen und sich bewegen

Durch die Art, wie Menschen gehen und sich bewegen, senden sie unbeabsichtigt vielerlei Informationen aus. Die Menschen gehen und bewegen sich verschieden, und auch dies hängt von der kulturellen Sozialisierung ab.

Bei einem Besuch am Strand von *Ipanema* oder der *Copacabana* in *Rio de Janeiro* kann man sehen, wie die meisten Männer und Frauen geschlechtsspezifischen Verhaltensregeln folgen. Ein alternativer Touristenführer für Rio de Janeiro erklärt, welches die korrekte Art ist, ins Meer einzutauchen.

Für Frauen gilt Folgendes:
- Geh langsam zum Wasser, wobei du ständig den Tanga zurechtziehst.
- Probiere mit den Zehenspitzen die Wassertemperatur.
- Gehe zwischen den Wellen bis zu den Knien ins Wasser und kauere dich dann so hin, dass die Sitzfläche nicht nass wird; zieh deinen Tanga zurecht.

- Wenn die nächste Welle kommt, halte deine Nase zu und tauche darunter durch. Dann laufe so schnell wie möglich ins Trockene; zupfe den Tanga zurecht.
- Neige den Kopf tief nach vorne und wirf das Haar dreimal nach hinten und nach vorn, um das Wasser abzuschütteln.
- Zieh den Tanga zurecht, während du langsam auf deinen Platz zurückgehst.

Für Männer:
- Renn zum Wasser und tauche oder springe ins Meer, ohne die Temperatur zu prüfen.
- Surfe oder schwimme mindestens zwanzig Minuten.
- Stoppe bei der Wasseroberfläche, um deine Ausrüstung zurecht zu ziehen. Schüttle den Kopf nach vorn und hinten, um die Haare zu trocknen.
- Lauf zurück zu deinem Platz.
- Obwohl du nass bist, lass dich nicht verleiten, dich auf einen Stuhl zu setzen. Ein Mann aus Rio sitzt immer im Sand (Vink 2001, S. 50 f.).

Die Bewertung des Ganges und der Bewegungen ist ebenfalls kulturell geprägt. Eine falsche Interpretation dieser Art von Körpersprache kann ernste Folgen haben.

> Ein (antillianischer) Student, hochmotiviert, verantwortungsvoll und Initiative zeigend, war sehr enttäuscht und verärgert, weil er ein Nichtgenügend auf sein Praktikum bekommen hatte. Laut seinem Praktikumsleiter zeigte er zu wenig Initiative und eine indifferente und nonchalante Haltung gegenüber dem Praktikum. Diese nonchalante Haltung leitete der Praktikumsleiter aus der Art ab, wie der Student im Betrieb herumging. „Er läuft, als wäre er in der Disco", war die Meinung des Praktikumsleiters.

In diesem Beispiel kann man auch den Einfluss der sozialen Repräsentationen sehen, der sozialen Repräsentationen über Antillianer: Einfach angelegt, abwartend und wenig initiativ, bringt allein schon die andere Art zu gehen den Praktikumsleiter zu einer negativen Beurteilung des Schülers. In der Folge führt diese Beurteilung ihrerseits wieder zu einer Verstärkung der genannten sozialen Repräsentationen.

Einrichtung der Räume

Der Raum, in dem das Gespräch stattfindet, seine Möbel und die sonstige Einrichtung, beeinflussen die Kommunikation. An einem Tisch oder einer Theke stehend spricht es sich anders, als wenn man in einem Zimmer seine Geschichte erzählen kann. Man richtet manchmal auch ganz bewusst einen Raum für bestimmte kommunikative Absichten ein. Man denke an Wohnungen, Büros, Empfangsräume, Kathedralen, Ordinationsräume und Direktionszimmer. Es ist gut, sich der Wir-

kung der Räume und der Einrichtung auf die Kommunikation bewusst zu sein. Ein würdiger und feierlicher Raum zwingt nicht nur dazu, korrekt und leise zu sprechen, sondern auch dazu, sich korrekt zu benehmen. Raum und Einrichtung müssen den Absichten, die jemand mit dem Gespräch hat, entsprechen. Wenn eine professionelle Person sagt, sie wolle sich Zeit und Ruhe für die KlientInnen nehmen, und im Zimmer befindet sich eine große Uhr und ein Telefon, das ständig klingelt, dann ist es sehr die Frage, ob sie und ihre KlientInnen wirklich still in Ruhe sitzen können.

Tabus

Manche Verhaltensweisen sind in bestimmten Kulturen anstößig beziehungsweise tabu. Das Wort kommt aus einer polynesischen Sprache und bezeichnet ein religiöses Verbot für bestimmte Örtlichkeiten, Gegenstände, Personen und Handlungen. In manchen arabischen und asiatischen Gegenden zum Beispiel isst man und gibt oder nimmt man etwas nicht mit der linken Hand. Der Grund ist, dass die linke Hand auf der Toilette gebraucht wird und unrein ist, auch wenn man die Hände gewaschen hat. Andere Beispiele von Verhaltenstabus sind das Anfassen des Kopfes eines Anderen, weil dort die Seele wohnt; aus demselben Grund ist es tabu, einem Kind über den Kopf zu streicheln; das Betreten mit Schuhe einer Moschee, eines Tempels oder des Hauses des Gastgebers oder der Gastgeberin; Anderen die Schuh- oder Fußsohlen zu zeigen, mit dem Finger auf jemanden zu zeigen.

Wenn man im Ausland ist, ist es gut, sich über diese Tabus zu informieren. Aber auch hier gilt wieder: Man kann nicht restlos Bescheid wissen über die jeweiligen Kommunikationscodes. Der Andere weiß ja auch (wenn nicht sofort, dann später), dass man ein Neuling, ein/e AusländerIn ist und darum ‚Fehler' machen kann. Man behalte also die Unbefangenheit. Was zählt und hilft, ist Offenheit und Respekt; auf Unterschiede vorbereitet sein und aufmerksam sein auf die Wirkungen seiner Kommunikation. Das heißt ein Auge für die Reaktionen des Anderen haben; sofern diese anders sind als beabsichtigt, ein Gespräch daran anknüpfen, also etwa die Reaktion des Anderen registrieren, benennen und fragen, ob man etwas falsch gemacht habe.

Soziale Repräsentationen und Sprache

Es wurde an vielen Beispielen gezeigt, dass die verbale und die nonverbale Sprache jeder Person kulturell geformt sind. Diese kulturelle Prägung ist kommunikativ gesehen der Einfluss sozialer Repräsentationen: den im Umfeld des Sprechenden

herrschenden Bildern, Werten, Normen, Vorstellungen und Bedeutungen. Die Wörter, die Menschen wählen, die Sätze, die Menschen hervorbringen, die Körpersprache, die sie verwenden, und die Bedeutungen dieser verbalen und nonverbalen Sprache stehen unter dem Einfluss des weiteren sozialen Umfelds. Sprache und Sprachgebrauch einer Person sind keine einmaligen individuellen Kreationen, sondern das Resultat eines Dialogs mit dem sozialen Umfeld. In diesem Sinn ist man nicht frei in der Wahl dessen, was man sagt und tut; wie man auch nicht frei ist, dessen Bedeutung festzulegen.

In der Kommunikation sollen Professionals sich dieses permanenten Einflusses der sozialen Repräsentationen bewusst sein: der Bedeutungen, Bilder und Vorstellungen im weiteren sozialen Umfeld. Diese sozialen Repräsentationen können ungewollt und unbewusst den Verlauf eines Gesprächs negativ beeinflussen, etwa durch eine falsche Interpretation dessen, was jemand sagt und tut.

Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Taal (Sprache)

Wenn in einem Gespräch Unterschiede und Missverständnisse auftauchen, kann man sich nach dem TOPOI-Bereich Taal (Sprache) einige Fragen stellen und dann intervenieren. In Tab. 7.3 sind die Reflexionsfragen und die Interventionsmöglichkeiten für den TOPOI-Bereich Taal (Sprache) zusammengefasst.

Tab. 7.3 Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Taal (Sprache)

Das TOPOI-Modell Taal (Sprache)	
Analyse	*Interventionen*
TAAL (Sprache) – Die verbale und nonverbale Sprache jeder Person. 1. *Was ist mein Anteil*: Was sage ich und was zeige ich nonverbal? Was ist meine Interpretation dessen, was die andere Person sagt und nonverbal zeigt? 2. *Was ist der Anteil der/des Anderen*: Was sagt die andere Person und was zeigt sie nonverbal? Was ist ihre Interpretation dessen, was ich sage und nonverbal zeige? 3. *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf die verbale und nonverbale Sprache jeder Person und auf ihre Interpretation der Sprache?	**T**AAL (Sprache) – Die verbale und nonverbale Sprache jeder Person. Die Sprachposition der anderen Person berücksichtigen. Die Körpersprache mit allen Sinnen wahrnehmen. Bedeutungen der verbalen und nonverbalen Sprache klären. Unterschiede (zu)lassen. Feedback geben. Feedback erfragen. Den Einfluss der sozialen Umgebung auf die verbale und nonverbale Sprache jeder Person und auf ihre Interpretation der Sprache berücksichtigen.

Literatur

Agten, Jan, Hrsg. 2001. *Gender en sociaal werk*. Leuven: Garant.

Appel, René. 1992. *Inleiding tot de algemene taalwetenschap*. Dordrecht: ICG Publications.

Argyle, Michael. 1972. Nonverbal communication in human social interaction. In *Nonverbal communication,* Hrsg. Robert Hinde, 243–269. New York: Cambridge United Press.

Argyle, Michael. 1988. *Bodily communication*. New York: Methuen & Co Ltd.

Argyle, Michael. 1998. *Körpersprache & Kommunikation*. Paderborn: Junfermann.

Azghari, Youssef. 2009. *Aan de slag met diversiteit*. Barneveld: Nelissen.

Baalen van, Christine, Ludo Beheydt, und Alice van Kalsbeek. 2003. *Cultuur in taal*. Utrecht: Nederlands Centrum Buitenlanders.

Banning, Han. 1986. *Welzijnswerk ten dienste van migranten*. Baarn: Nelissen.

Bateson, Gregory, und Donald Jackson. 1964. Some varieties of pathogenic organization. *Disorders of Communication. Research Publications* 42: 270–283.

Beheydt, Ludo. 2003. Culturele identiteit, beeldende kunst en literatuur. *Neerlandica extra Muros* 41 (1): 12–23.

Bie de, Marloes. 1992. *Bekal Hidup*. Utrecht: Steunpunt Edukatie Molukkers.

Blokker, Bas, und Wubby Luyendijk. 2000. Het witte bastion. *NRC Handelsblad,* 4. März, S. 35.

Boden, Jeanne. 2006. *De essentie van China. Communicatie. Cultuur. Commitment*. Bussum: Coutinho.

Brown, Susan L. 1991. Multiculturele perspectieven in de opbouw van theorieën: een voorbeeld vanuit de feministische therapie. *Systeemtheoretisch Bulletin* IX (4): 230–268.

Budike, Fred. 1984. *Ik kom morgen zeker langs*. Amsterdam: IVABO.

Burkart, Roland. 1983. *Kommunikationswissenschaft*. Wien: Böhlau Verlag.

Carroll, Jude, und Janet Ryan, Hrsg. 2005. *Teaching international students. Improving learning for all*. London: Routledge.

Carvalho, Hester. 2003. Hiphop gebarentaal. *NRC Handelsblad,* 1. März, S. 45.

Crystal, David. 1993. *Die Cambridge Enzyklopädie der Sprache*. Frankfurt a. M.: Campus.

Efron, David. 1972. *Gesture, race and culture*. Den Haag: Mouton Press.

Gaitanides, Stefan. 2013. Interkulturelle Teamentwickelung – Beobachtungen in der Praxis. In *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität,* Hrsg. Georg Auernheimer, 155–173. Wiesbaden: Springer.

Giroud, Françoise. 1972. *Si je mens*. Paris: Stock.

Gruen, Arno. 2001. *Der Fremde in uns*. Stuttgart: Klett Cotta.

Gudykunst, William, und Stella Ting-Toomey. 1988. *Culture and interpersonal communication*. Newbury Park: Sage.

Gumperz, John J. 1979. *Crosstalk*. London: BBC.

Gumperz, John J., Gurinder Aulakh, und Hannah Kaltman. 1982. Thematic structure and progression in discourse. In *Language and social identity,* Hrsg. John J. Gumperz, 22–56. New York: Cambridge University Press.

Hall, Edward T. 1959. *The silent language*. New York: Doubleday.

Hall, Edward T. 1966. *The hidden dimension*. Garden City: Doubleday.

Hall, Edward T. 1976. *Beyond culture*. Garden City: Anchor.

Hecht, Michael L., Peter A. Andersen, und Sidney A. Ribeau. 1989. The cultural dimensions of nonverbal communication. In *Handbook of international and intercultural communi-*

cation, Hrsg. Molefi Kete Asante und William B. Gudykunst, 163–186. Newbury Park: Sage.
Hinnenkamp, Volker. 1989. *Interaktionale Soziolinguistik und Interkulturelle Kommunikation. Gesprächsmanagement zwischen Deutschen und Türken*. Tübingen: Niemeyer Verlag.
Hofstede, Geert. 1991. *Allemaal andersdenkenden*. Amsterdam: Contact.
Jessurun, Nel. 1989. Werken met genogrammen. *Systeemtheoretisch Bulletin* VII (3): 135–152.
Kendon, Adam. 1995. Gestures as illocutionary and discourse structure markers in southern Italian conversation. *Journal of Pragmatics* 23: 247–279.
Knapp, Karlfried. 1988. Schwarz ist weiß, ja heißt nein. Andere Kulturen, andere Sitten: Was man aus Ignoranz leicht falsch macht. *Die Zeit,* 15. Jan. S. 1.
Knapp, Karlfried. 1995. Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Qualifikationsmerkmal für die Wirtschaft. In *Crossculture: interkulturelles Handeln in der Wirtschaft* (Schriftenreihe interkulturelle Wirtschaftskommunikation)*,* Hrsg. Jürgen Bolten. Berlin: Verlag Wissenschaft & Praxis.
Knops, Uus. 1987. *Andermans en eigen taal*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
Koole, Ton, und Jan Ten Thije. 1994. *The construction of intercultural discourse*. *Team discussions of educational advisers*. Amsterdam: Rodopi.
Koole, Tom, und Jan Ten Thije. 1995. Der interkulturelle Diskurs von Teambesprechungen. Zu einer Pragmatik der Mehrsprachigkeit. In *Texte und Diskurse. Methoden und Forschungsergebnisse der Funktionalen Pragmatik,* Hrsg. Gisela Brünner und Gabriele Graefen, 412–435. Opladen: Westdeutscher Verlag.
Kortmann, Frank. 1986. *Problemen in interculturele communicatie*. Assen: Van Gorcum.
Korzybski, Alfred. 1994. *Science and sanity: An introduction to non-Aristotelian systems and general semantics*. Brooklyn: Institute of General Semantics.
KRO. 1978. *Oud worden ver van huis*. Hilversum: KRO.
Loveday, Leo. 1982. *The sociolinguistics of learning and using a non-native language*. Oxford: Pergamon Press.
Manuhawa-van Wijk, Dity. 1985. *Nederlandse leerkracht – Molukse leerling*. Enschede: SLO.
Matsumoto, David, und Hwang C. Hyisung. 2012. Cultural similarities and differences in emblematic gestures. *Journal of Nonverbal Behavior* 37: 1–27. (2013).
Maynard, Senko K. 1986. On back-channel behavior in Japanese and English casual conversation. *Linguistics* 24:1079–1108.
McLean, Patricia, und Laurie Ransom. 2005. Building intercultural competencies. In *Teaching international students. Improving learning for all,* Hrsg. Jude Carroll und Janette Ryan, 45–62. London: Routledge.
Miller, Laura. 1991. Verbal listening behaviour in conversations between Japanese and Americans. In *The pragmatics of intercultural and international communication,* Hrsg. Jan Blommaert und Jan Verschueren, 110–130. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
Morris, Marshall. 1981. *Saying and meaning in Puerto Rico: Some problems in the ethnography of discourse*. Oxford: Pergamon.
Muller-Jacquier, Bernd. 2000. Linguistic awareness of cultures. In *Studien zur internationalen Unternehmenskommunikation,* Hrsg. Jürgen Bolten, 20–49. Waldsteinberg: Popp.

NHG (Nederlands Huisartsen Genootschap), und BVGB (Bureau Voorlichting Gezondheidszorg Buitenlanders). 1987. *De buitenlandse patiënt*. Utrecht: NHG & BVGB.

Okabe, Roichi. 1983. Cultural assumptions of east and west; Japan and the United States. In *Intercultural communication theory,* Hrsg. William Gudykunst, 21–44. Beverly Hills: Sage.

Park, Myung-seok. 1979. *Communication styles in two different cultures: Korean and American*. Seoul: Han Shin Publishing Company.

Pelz, Heidrun. 1975. *Linguistik für Anfänger*. Hamburg: Hoffmann und Campe.

Roemer, Astrid. 1998. Migrantenhulpverlening in contextueel perspectief. In *Leren over leven in loyaliteit,* Hrsg. May Michielsen, Wim van Mulligen, und Leen Hermkens, 259–279. Leuven: Acco.

Steens, Rita. 1993. *Menselijke communicatie*. Antwerpen: Interaktie Akademie.

Suyin, Han. 1955. *De grote schittering*. Amsterdam: De Bezige Bij.

Tannen, Deborah. 1989. *You just don't understand: Women and men in conversation*. New York: William Morrow.

Tannen, Deborah. 1990. *Das hab' ich nicht gesagt! – Kommunikationsprobleme im Alltag*. Hamburg: Ernst Kabel Verlag.

Tannen, Deborah. 2004. *Du kannst mich einfach nicht verstehen. Warum Männer und Frauen aneinander vorbeireden*. München: Goldmann Verlag.

Twint, Els. 1992. *Cultuurverschillen in de asielprocedure*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Vermeulen, Frank. 2001. Een kowtow voor Peking. *NRC Handelsblad,* 10. April. S. 1.

Vink, Nico. 2001. *Grenzeloos communice*ren. *Een nieuwe benadering van interculturele communicatie*. Amsterdam: KIT Publishers.

Vrij, Aldert, Frans Willem Winkel, und Leendert Koppelaar. 1991. Interactie tussen politiefunctionarissen en allochtone burgers. *Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie* 46: 8–19.

Vrugt, Anneke, und Marc Schabracq. 1991. *Vanzelfsprekend gedrag. Opstellen over nonverbale communicatie*. Meppel: Boom.

Watzlawick, Paul, Don Jackson, und Janet Beavin. 1974. *De pragmatische aspecten van de communicatie*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Watzlawick, Paul, Don Jackson, und Janet Beavin. 2003. *Menschliche Kommunikation*. Göttingen: Verlag Hans Huber.

Welten, Vincent J. 1988. *Cultuur en lichaam*. Nijmegen: Katholieke Universiteit Nijmegen.

Yum, June. 1987. Korean philosophy and communication. In *Communication theory. Eastern and Western perspectives,* Hrsg. Lawrence D. Kincaid, 71–86. New York: Academic Press.

Zindel, Laya. 2009. *They have the clock, we have the time*. Tilburg: Universiteit Tilburg.

Das TOPOI-Modell: Ordening (Sichtweise)

8

Einleitung

Der TOPOI-Bereich Ordening (Sichtweise) betrifft den Blick der GesprächsteilnehmerInnen auf die Fragen, um die es im Gespräch geht. Es geht hier um die Sicht der Dinge, die Logik und die Auffassungen der TeilnehmerInnen. Unterschiede in Sichtweise und Logik können für Missverständnisse und Konflikte in der Kommunikation sorgen. So nennen Professionals als wunden Punkt bei der Verständigung mit MigrantInnen, dass diese oft eine fremde Sichtweise auf Sachverhalte haben. Sie stellten ungewöhnliche Fragen und hätten abseitige Erwartungen und Auffassungen. Umgekehrt finden dies MigrantInnen von ihren einheimischen GesprächspartnerInnen.

Es geht hier um einen Unterschied in der Wirklichkeitsauffassung. Wie sehen Menschen konkrete Situationen und Fragen, und welche Bedeutung messen sie ihnen bei. Jeder Mensch ordnet die Wirklichkeit auf seine Weise. Niemand kann die ganze Wirklichkeit erfassen. Notgedrungen selektiert man fortwährend aus den Eindrücken, die man in jeder Sekunde empfängt. Experten auf dem Gebiet der Kommunikation schätzen, dass jemand per Sekunde zehntausend Sinneseindrücke empfängt. Es liegt somit auf der Hand, dass ein drastischer Selektionsprozess nötig ist, um zu vermeiden, dass das Gehirn überschwemmt wird (Watzlawick et al. 2003, S. 92 f.). Jeder Mensch muss einen bestimmten Gesichtspunkt bezüglich der Wirklichkeit einnehmen, und der gewählte Gesichtspunkt bestimmt die Perspektive, in der die Wirklichkeit gesehen wird.

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015
E. Hoffman, *Interkulturelle Gesprächsführung,*
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9_8

> Der berühmte Detektiv Sherlock Holmes und sein Freund Dr. John H. Watson gingen zusammen campen. Nach einer guten Mahlzeit und einer herrlichen Flasche Wein legten sie sich in ihrem Zelt schlafen. Einige Stunden später erwacht Holmes und weckt seinen treuen Freund. „Watson, schau den Himmel an und sage mir, was du siehst." Watson antwortete: „Ich sehe Millionen und Millionen Sterne." „Was sagt dir das?", meinte Holmes. Watson dachte kurz nach: „Astronomisch gesehen teilt es mir mit, dass es Millionen Milchstraßen und wahrscheinlich Billionen Planeten gibt. Astrologisch sehe ich, dass der Saturn im Löwen steht. Horologisch schließe ich, dass es ungefähr ein Viertel nach drei ist. Theologisch sehe ich, dass Gott allmächtig ist und dass wir winzig und unbedeutend sind. Meteorologisch vermute ich, dass wir morgen einen schönen Tag haben werden. Und was sagt Ihnen das?" Holmes schwieg eine Minute still erschüttert, dann rief er aus: „Watson, du Idiot! Jemand hat unser Zelt gestohlen!"[1]

Der Witz führt vor, dass die Wirklichkeitsauffassung von Person zu Person verschieden sein kann. Der Unterschied kann darin bestehen, was Menschen in den Vordergrund, was in den Hintergrund stellen, was sie als Haupt-, was als Nebensache betrachten. Dabei kann sich auch noch die Bedeutung der ausgewählten Information stark unterscheiden.

In diesem Kapitel werden kollektive und individuelle Unterschiede behandelt, die im Bereich Ordening (Sichtweise) des TOPOI-Modells zutage treten können. Das Kapitel beginnt mit einer näheren Erläuterung des Ordnungsprozesses als *Interpunktion*. Nach einer Besprechung kollektiver und individueller Unterschiede der Sichtweise folgt eine Darstellung des Analyse- und Interpretationsrahmens des TOPOI-Modells im Bereich Ordening (Sichtweise). Dieser Rahmen gibt Anweisungen, wie man Missverständnisse in der Kommunikation, die sich auf Unterschiede in der Sichtweise beziehen, identifizieren und ihnen entgegentreten kann.

Interpunktion als Ordnungsprozess

Interpunktion ist der Prozess der Selektion und Bedeutungsgebung (Whorf 1956 in Watzlawick et al. 2003, S. 47). Interpunktion ist von lateinisch *interpungere* abgeleitet, das „*durch Punkte trennen*" bedeutet. Interpunktion ist also eigentlich das Ordnen durch Setzen von Satzzeichen (Steens 1993, S. 67) und deshalb ein Synonym für Sichtweise und Logik.

Die Wirkung von Interpunktion kann durch folgendes Beispiel illustriert werden. Wann immer man eine Reihe von Wörtern sieht, kann man nicht anders, als sie zu ordnen und ihnen so eine Bedeutung zu verleihen.

Inländer sagen die Ausländer verhindern die Integration

[1] Mit Dank an Paul Taylor.

Je nachdem, wo man einen Punkt oder ein Komma setzt (Interpunktion), ordnet man diese Reihe von Wörtern. Folgende zwei Interpunktionen sind dabei möglich:

Inländer sagen: Die Ausländer verhindern die Integration.

Inländer, sagen die Ausländer, verhindern die Integration.

So entstehen aus demselben Wörterkomplex zwei Lesarten mit zwei Bedeutungen, die beide als wahr angesehen werden können. Ein weiteres Beispiel für Interpunktion:

> Ein Teilnehmer an einem interkulturellen Kommunikationstraining erzählte, wie ein Botengänger der Armee in Surinam einmal das Leben eines zum Tod Verurteilten rettete. Der Bote musste dem Lagerkommandanten, in dessen Händen sich der Verurteilte befand, einen Zettel überbringen mit dem Befehl: „*Wartet nicht, töten!*" Nachdem er das Komma wegmachte und verschob, lautete der Befehl nun: „*Wartet, nicht töten!*"

Interpunktion spielt im Kommunikationsprozess eine große Rolle. Die Menschen ordnen oder lesen die Wirklichkeit auf ihre subjektive Weise. Je nach ihrer Lesung der Wirklichkeit wird eine Person handeln, Entscheidungen treffen, sich auf eine bestimmte Weise verhalten. Interpunktion organisiert also das Verhalten und ist für die menschliche Kommunikation von vitaler Bedeutung. Watzlawick et al. formulierten das Axiom: „*Die Natur einer Beziehung ist durch die Interpunktion der Kommunikationsabläufe seitens der Partner bedingt*" (Watzlawick et al. 2003, S. 61). Watzlawick et al. nennen als Beispiel eine Ratte, die über ihre Beziehung zu ihrem Experimentator sagt:„*Ich habe meinen Versuchsleiter so abgerichtet, dass er jedesmal, wenn ich den Hebel drücke, mir zu fressen gibt*." Diese Ratte weigerte sich, die Interpunktion (oder Sichtweise) zu akzeptieren, die der Versuchsleiter ihr aufzuzwingen versuchte (Watzlawick et al. 2003, S. 57, dort zitiert aus Bateson und Jackson 1964, S. 273 f.).

Wie unterschiedlich ein Ehepaar den Verlauf der Ereignisse interpunktieren kann und wie diese verschiedene Interpunktion den Blick der Partner auf ihre Beziehung bestimmt, zeigt folgende Anekdote:

> Der ehemalige amerikanische Präsident Bill Clinton und seine Frau Hillary Clinton waren während seiner Amtszeit mit dem Auto unterwegs. Sie hielten an einer Tankstelle, um zu tanken. Hillary stieg aus dem Auto, und Bill Clinton sah, wie sie den Angestellten auf das Herzlichste begrüßte und mit ihm plauderte. Wieder im Wagen fragte Bill Hillary, wer der Tankstellenangestellte sei. „Das war ein guter alter Freund von mir", antwortete Hillary. „Nun", sagte Bill nicht ohne Stolz, „da hast du mit mir als Präsident doch richtig Glück gehabt." „Ach Bill", konterte Hillary, „wenn ich mit ihm weitergemacht hätte, dann wäre doch *er* Präsident von Amerika geworden?!"

Unterschiede im Ordnen der Wirklichkeit können zu Meinungsverschiedenheiten und zu Missverständnissen führen. „*Napoleon hat einmal gesagt, Kriege würden nicht auf der Basis von Fakten geführt, sondern auf der Basis von Interpretationen von Fakten*“ (Peeters 1989, S. 7). So gesehen besteht dann auch für den Menschen die Wirklichkeit nicht aus Tatsachen, sondern aus Möglichkeiten (Cornelis 1995, S. 32). Wenn bei einer Meinungsverschiedenheit jede Ansicht als eine Möglichkeit der Interpretation (also nicht als Tatsache) gesehen wird, kann ein Kampf um die Wahrheit vermieden werden. „*Das bewirkt, dass der Unterschied nicht als ein Streit um die Wahrheit aufzufassen ist, sondern als Unterschied von Sichtweise, Wissen und Kontext; Unterschiede, die wir ohne Unwillen oder Sachverstand betrachten können*“ (Preter de 1995, S. 79).

Wegen der subjektiven Interpretation jedes Menschen kann behauptet werden: Was der eine als wahr betrachtet, ist für einen Anderen nicht per se wahr. Daraus folgen noch andere Formulierungen wie:

- Meine Wahrheit ist nicht DIE Wahrheit.
- DIE Wahrheit gibt es nicht.
- DIE Wahrheit ist relativ.
- Wir können die Wirklichkeit auf verschiedene Arten ansehen.

Es ist äußerst wichtig, sich dieser Relativität eigener Sichtweisen bewusst zu sein, weil, wie Watzlawick et al. (2003, S. 93) sagen:„ … *Interpunktionskonflikte mit der im Innern verwurzelten und meist unerschütterlichen Überzeugung zu tun haben, daß es nur eine Wirklichkeit gibt, nämlich die Welt, wie ich sie sehe, und daß jede Wirklichkeitsauffassung, die von der meinen abweicht, ein Beweis für die Irrationalität des Betreffenden oder seine böswillige Verdrehung der Tatsachen sein muß*.“ Will man einen Streit um die Wahrheit vermeiden, muss man eventuelle Unterschiede beiseitelassen und das Gemeinsame suchen. Bei dem früher angeführten Beispiel mit den zwei verschiedenen Lesarten, wer nun den Integrationsprozess behindern soll, ist Integration auf jeden Fall etwas, das beide Parteien offenbar wollen. Statt einer Wahrheitsdiskussion ist die Frage dann vielmehr: Wie können beide zum Gelingen des Integrationsprozesses beitragen? (Vergleiche auch unten in diesem Kapitel: Jeder Unterschied erwächst aus etwas Gemeinsamem)

Unterschiede beim Ordnen der Wirklichkeit erlebt jeder täglich in Gesprächen, Beratungen, Besprechungen und Diskussionen. Es ist aber auch tägliche Erfahrung jedes Menschen, dass zwischen Menschen ein Konsens möglich ist. Wahr ist dann dasjenige, worüber Menschen im Austausch und im Verhandeln miteinander zu einer (relativen) Übereinstimmung kommen. Was eine Person beispielsweise bezüglich der Partizipation von MigrantInnen am gesellschaftlichen Zusammen-

leben für wahr hält, kann sie mit Anderen besprechen. Sie tauscht sich über ihre Ansicht aus und verhandelt (diskutiert) mit den Anderen über mögliche Auffassungen beziehungsweise über deren Wahrheit. Durch ein solches Gespräch können Deutungen verändert oder (aufs Neue) bestätigt werden. Jedes Gespräch findet dabei innerhalb eines zirkulären Beeinflussungsprozesses statt. Das heißt, dass die individuelle Meinungsbildung der GesprächspartnerInnen zu einem breiten sozialen Dialog in der Gesellschaft beiträgt und gleichzeitig dieser soziale Dialog ihre Meinungsbildung beeinflusst. Dies betrifft wieder die vorhin erwähnten sozialen Repräsentationen wie auch die kollektiven kulturellen Unterschiede, wie Menschen die Wirklichkeit interpretieren.

Kollektive Unterschiede in der Sichtweise

Im Zusammenhang mit interkultureller Kommunikation wurde eingehend untersucht, auf wie unterschiedliche Weise vor allem nationale *Kollektive* die Wirklichkeit wahrnehmen und interpretieren oder ordnen. Diese Untersuchungen zu kennen, hilft sich bewusst zu werden, dass Menschen die Wirklichkeit auf verschiedene Weise ordnen können. Dies bedeutet eine Erweiterung des eigenen Referenzrahmens, wodurch man Äußerungen und Auffassungen Andersdenkender besser einordnen kann. Und dies relativiert den Referenzrahmen: Man wird sich bewusst, dass der eigene Referenzrahmen nicht der allein mögliche, der eigene Blickpunkt nur einer unter vielen anderen ist.

Im folgenden Abschnitt kann man eine umfangreiche Untersuchung über kollektive kulturelle Modelle kennenlernen: The Globe Study (House et al. 2004; Chhokar et al. 2007). Diese kollektiven kulturellen Modelle sagen aber *nichts* über den Referenzrahmen einer individuellen Person aus. Eher wird demonstriert, dass es nicht Kulturen sind, denen man begegnet, sondern einmalige Menschen mit ihren einmaligen Lebenswelten in einmaligen Situationen. Wegen dieser Einmaligkeit von Personen und Situationskontexten bieten die kollektiven kulturellen Modelle keine Anleitung für die interpersonale Gesprächsführung. Die Merkmale einer Gruppe lassen sich nicht auf eine einzelne Person übertragen und daraus ableiten, wie man sich gegenüber dieser Person zu verhalten hat. Das wäre ein technologisch-instrumenteller Zugang zu einem Individuum (siehe auch die Bedingung von ‚*Kompetenzlosigkeit*' von Paul Mecheril (in Kap. 1 Ein Raum, den Fremden zuzulassen). Die nationale Gruppenzugehörigkeit einer Person sagt wenig über deren persönlichen Referenzrahmen von Werten, Normen und Auffassungen aus. Systemtheoretisch gesehen hat jeder viele Zugehörigkeiten zu verschiedenen Gruppen und damit verbundenen sozialen Identitäten. Sie alle können

großen Einfluss auf seinen Referenzrahmen haben. Wie jemand in einer konkreten Situation die Wirklichkeit ordnen wird, hängt demnach von vielen Faktoren ab. Diese Faktoren werden in diesem Kapitel weiter besprochen.

Doch zunächst zur *Globe Study*. Diese Studie (im Folgenden als GLOBE abgekürzt) fasst die wichtigsten internationalen, das interkulturelle Management betreffenden Untersuchungen, darunter die von Geert Hofstede (1997), zusammen und untersucht danach weltweit die Relation zwischen Kultur und Führungskompetenz. Insgesamt 62 Länder sind an dieser Untersuchung beteiligt. Auf der Basis einer Untersuchung unter 17.000 mittleren Managern von 951 Organisationen aus drei Branchen (Telekommunikation, Nahrungsmittelproduktion und Finanzunternehmungen) wurde von 61[2] nationalen Kulturen ein Profil der nationalen kulturellen Praktiken (wie die Dinge sind), der Werte (wie es sein sollte), der Organisationskultur und des bevorzugten Führungsstils angefertigt.

Kulturdimensionen

Um die verschiedenen Kulturen beschreiben und vergleichen zu können, unterscheidet GLOBE bei nationalen Gesellschaftskulturen und Organisationskulturen acht Dimensionen, wobei zur Messung sowohl der nationalen Gesellschaftskultur als auch der Organisationskultur bzw. der jeweiligen Unternehmen der befragten Manager die gleichen Dimensionen gebildet wurden, aber jeweils mit andersartigen Aussagen (sachgerecht in Bezug auf das eigene Land beziehungsweise die eigene Organisation). Darüber hinaus wurde jede Aussage einmal als wahrgenommene Kulturpraktik („so ist es"; Englisch „as is") und als kultureller Wert („so soll es sein"; Englisch „should be") formuliert (Brodbeck 2006):

1. *Machtdistanz* (Englisch powerdistance): das Ausmaß, in dem auf ungleichmäßige Machtverteilung in der Gesellschaft beziehungsweise Organisation Wert gelegt wird (as is) beziehungsweise gelegt werden soll oder darf (should be).
2. *Unsicherheitsvermeidung* (Englisch uncertainty-avoidance): das Ausmaß, in dem traditionelle Verfahrensweisen (zum Beispiel Ordnung, Beständigkeit) und soziale Kontrolle (zum Beispiel detaillierte Vorgaben) auf Kosten von Variation, Innovation und Experimentieren eingesetzt werden (as is) beziehungsweise eingesetzt werden sollen oder dürfen (should be), um Ambiguitäten, die mit der Unvorhersehbarkeit zukünftiger Ereignisse verbunden sind, abzuschwächen.

[2] Die Resultate von Tschechien wurden wegen vorherrschender Befangenheit der Antworten nicht verwendet.

3. *Bestimmtheit* (Englisch assertiveness): das Ausmaß, in dem Personen Aggression oder Direktheit bei der Interaktion mit Anderen zeigen (as is) beziehungsweise zeigen sollen oder dürfen (should be).
4. *Zukunftsorientierung* (Englisch future orientation): das Ausmaß, in dem Verhaltensweisen, wie etwa vorausschauendes Planen, Investieren und Verzicht im Interesse des Wachstums, gefördert werden (as is) beziehungsweise werden sollen oder dürfen (should be).
5. *Leistungsorientierung* (Englisch performance orientation): das Ausmaß, in dem Einsatz, persönliche Weiterentwicklung und hervorragende Leistungen gefördert und belohnt werden (as is) beziehungsweise werden sollen oder dürfen (should be).

6a. *Gruppen/Familienbasierter Kollektivismus* (Englisch in-group collectivism): das Ausmaß, in dem die einzelne Person weniger für sich selbst als für Gruppen steht (as is) beziehungsweise stehen soll oder darf (should be).

6b. *Institutioneller Kollektivismus* (Englisch institutional collectivism): das Ausmaß, in dem eine kollektive Verteilung von Gütern und Leistungen durch institutionelle Regeln und Praktiken festgelegt ist (as is) beziehungsweise festgelegt werden soll oder darf (should be).

7. *Humanorientierung* (Englisch humane orientation): das Ausmaß, in dem Fairness, Altruismus, Großzügigkeit, Fürsorge und Höflichkeit gefördert und belohnt werden (as is) beziehungsweise sollen oder dürfen (should be).
8. *Geschlechtergleichheit* (Englisch gender egalitarianism): das Ausmaß, in dem Gleichartigkeit von Erwartungen an Männer und Frauen praktiziert wird (as is) beziehungsweise praktiziert werden soll oder darf (should be).

Sechs dieser acht Dimensionen haben ihren Ursprung in den Dimensionen von Geert Hofstede (1997). Hofstede unterscheidet die Dimensionen Individualismus/Kollektivismus, maskulin/feminin, Machtabstand, Unsicherheitsvermeidung, Lang-/Kurzfristigkeit und Nachgiebigkeit/Beherrschung (Englisch: indulgence versus restraint)[3]. Seine Dimensionen *maskulin/feminin* und *Langfristigkeit/Kurzfristigkeit* – in GLOBE unter anderem aufgenommen in den Dimensionen Geschlechtergleichheit und Humanorientierung (maskulin/feminin) und Zukunftsorientierung (Langfristigkeit/Kurzfristigkeit) – und *Nachgiebigkeit*/*Beherrschung* erscheinen als solche in GLOBE nicht. Deshalb hier eine kurze Beschreibung dieser drei Dimensionen von Geert Hofstede. „*Maskulinität kennzeichnet eine Gesellschaft, in der die Rollen der Geschlechter klar gegeneinander abgegrenzt sind:*

[3] http://www.geerthofstede.com/dimensions-of-national-cultures. Zugegriffen: 2. März 2014.

Männer haben bestimmt, hart und materiell orientiert zu sein, Frauen müssen bescheidener, sensibler sein und Wert auf Lebensqualität legen. Eine Gesellschaft ist feminin, wenn sich soziale Geschlechterrollen überschneiden: Sowohl Frauen als auch Männer sollten bescheiden und feinfühlig sein und Wert auf Lebensqualität legen" (Hofstede 1997, S. 113).

Maskuline Kulturen haben Geld, materiellen Erfolg und materielle Dinge als dominante Werte. Fortschritt ist wichtig. Männer sollen durchsetzungsfähig, ambitioniert und hart sein, Frauen sanft und sorgsam. Die Sympathie gehört der Kraft und dem Gewinner. Konflikte werden gelöst, indem man sie ausficht. Das Ideal ist die Leistungsgesellschaft. Das Zusammenleben ist repressiv, und der Mann nimmt die dominante Stellung ein. *Feminine* Kulturen zeichnen sich durch Sorge um die Anderen und um die Umwelt aus. Man legt Wert auf Menschen und persönliche Beziehungen, Frauen und Männer werden geschätzt, wenn sie bescheiden und sanft sind und sensibel für zwischenmenschliche Beziehungen. Die Sympathien gehören den Schwachen und den Verlierern, Konflikte werden durch Verhandlungen und Kompromisse gelöst. Als Ideal gilt eine Wohlfahrtsgesellschaft. Das Zusammenleben ist tolerant, Mann und Frau sind gleich.

Langfristigkeit und Kurzfristigkeit bezeichnet Hofstede als konfuzianischen Dynamismus, weil fast alle Werte dieser Dimension unmittelbar aus der Lehre des Konfuzius entlehnt zu sein scheinen (Hofstede 1997, S. 233 ff.). *Langfristigkeit* umfasst die Werte: Beharrlichkeit, Sinn für Status (Beziehungen und der entsprechende Respekt sind je nach Status hierarchisch geordnet), Sparsamkeit, Wirtschaftlichkeit, Schamgefühl und Durchhaltevermögen, um langfristige Ergebnisse zu erzielen. *Kurzfristigkeit* ist verbunden mit Gelassenheit, Ausgeglichenheit, Vermeiden von Gesichtsverlust, Mehrausgaben, Erzielen schneller Resultate, Respekt für die Tradition und für Verpflichtungen, die eingehalten werden müssen. Die Dimension *Nachgiebigkeit* und *Beherrschung* beschreibt das Erreichen von Glück durch die Kontrolle über das eigene Leben (*Beherrschung*) und die Wichtigkeit von glücklich zu sein, Spaß zu haben und die Freizeit zu genießen (*Nachgiebigkeit*).

Abschließend nun eine zusammenfassende Beschreibung der acht kulturellen Dimensionen von GLOBE, danach ein Profil der Praxis (wie sie ist) in den europäischen Ländern, die bei der GLOBE-Studie mitgemacht haben.

Bei den Merkmalen der verschiedenen Kulturdimensionen muss man sich vor Augen halten, dass es sich um Verallgemeinerungen handelt. Innerhalb jeder Kultur gibt es große Unterschiede, nicht nur aufgrund ethnischer Subkulturen, sondern auch auf der Basis von Geschlecht, Religion, Bildung, geografischer Herkunft, sozialökonomischem Status usw. In diesem Zusammenhang sind bei der Untersuchung von GLOBE viele Bemerkungen anzubringen, etwa inwiefern die Ant-

worten von Vertretern nur einiger Organisationen große Länder wie China und Indien mit all ihren ethnischen Gruppen und Sprachen repräsentieren können (vgl. Hansen 2009b und c).

Die GLOBE-Forscher sind sich dessen bewusst, aber sie bieten einen wahren Schatz an Informationen über die möglichen Merkmale verschiedener (nicht nur nationaler) Kulturen.

Eine nähere Erläuterung der acht kulturellen Dimensionen von GLOBE (House et al. 2004; Chhokar et al. 2007):

Leistungsorientiertheit (Performance Orientation)

Leistungsorientiertheit gibt das Maß an, in dem eine Gemeinschaft Innovation, hohe Leistungsstandards und die Verbesserung von Leistungen ermutigt und belohnt.

Diese Dimension ist nach GLOBE unter anderem auf Leitwerte im Protestantismus (Verlässlichkeit und harte Arbeit) und im Konfuzianismus zurückzuführen (House et al. 2004, S. 240 f.; Hofstede 1997, 230 ff.). Der Stifter des Konfuzianismus war *Kong Fu Zu*, von den Jesuiten umgetauft auf den Namen *Konfuzius*. Er war ein einflussreicher Beamter und Sozialphilosoph rund 500 Jahre v. Chr. Er lehrte viele Regeln und Richtlinien für das tägliche Leben. Kernforderungen waren unter anderem harte Arbeit, das Erwerben neuer Fähigkeiten, Schulung/Unterricht, Geduld, Durchsetzungsvermögen und Sparsamkeit. Diese konfuzianischen Prinzipien sollten den ökonomischen Erfolg der Länder Südostasiens in den Achtzigerjahren erklären.[4]

Wodurch Gesellschaften mit starker und mit schwacher Leistungsorientierung sonst noch charakterisiert sind, ist in Tab. 8.1 angeführt[5].

[4] Bemerkenswert in diesem Zusammenhang ist die Feststellung von Professor Kam Louie von der Universität von Hong Kong, dass zwanzig Jahre vorher der Konfuzianismus als die größte Hürde für die Modernisierung von Ost-Asien betrachtet wurde (Louie in: Carroll und Ryan 2005. S. 20).

[5] GLOBE betont, dass die gegensätzlichen Merkmale, die zu hohen und die zu niedrigen Werten in einer bestimmten Dimension gehören, *Extreme* sind; innerhalb einer Kultur ist eher von einem Kontinuum zu sprechen.

Tab. 8.1 Merkmale Leistungsorientiertheit

Gesellschaften mit starker Leistungsorientiertheit	Gesellschaften mit schwacher Leistungsorientiertheit
Schätzen Training und Entwicklung	Schätzen Beschäftigung mit Gemeinschaft und Familie
Beachten eher Resultate als Menschen	Betonen Loyalität und Zugehörigkeit
Belohnen Leistungsorientierung	Haben viel Gefühl für Lebensqualität
Schätzen Assertivität, Wettbewerb und Materialismus	Betonen Lebensalter und Erfahrung
Erwarten anspruchsvolle Ziele	Schätzen die Harmonie mit der Umgebung höher als deren Kontrolle
Glauben, dass Individuen die Dinge unter Kontrolle haben	Haben Belohnungssysteme, die Integrität, Loyalität und Zusammenarbeit betonen
Haben eine „ich-kann-das"-Haltung	Betrachten Geld als Motivation für unpassend
Schätzen und belohnen individuelle Resultate	Betrachten eine Bezahlung nach Verdiensten als potenziell destruktiv für die Harmonie
Haben ein Belohnungssystem, dass das Erzielen von Resultaten betont	Sehen Feedback und Belohnung als urteilend und unangenehm
Schätzen Boni und finanzielle Belohnungen	Betrachten Assertivität als sozial inakzeptabel
Betrachten Feedback als notwendig für Verbesserungen	Bewerten Freundlichkeit hoch
Schätzen das Ergreifen von Initiative	Betonen die Tradition
Glauben, dass Ausbildung und Erziehung für den Erfolg entscheidend sind	Sehen den Besuch der richtigen Schule als wichtiges Kriterium für Erfolg an
Glauben, dass jeder etwas erreichen kann, wenn er/sie sich entsprechend anstrengt	Assoziieren Wettbewerb mit Misserfolg und Strafe
Schätzen mehr, was jemand tut, als was er ist	Schätzen mehr, was man ist, als was man tut
Messen bei Beförderungen dem Lebensalter wenig Wert zu	Schenken bei Beförderungen dem Lebensalter besondere Beachtung
Schätzen es, in der Kommunikation direkt-explizit zu sein und zur Sache zu kommen	Schätzen in Sprache und Kommunikation Zweideutigkeit und Subtilität
Haben einen monochronen[a] Zeitbegriff	Haben einen polychronen Zugang zur Zeit
Haben Gefühl für Notwendigkeit	

[a] Eine *monochrone* Zeitauffassung in leistungsorientierten Gesellschaften steht einem *polychronen* Zugang zur Zeit in weniger leistungsorientierten Kulturen gegenüber. Eine monochrone Auffassung sieht, kurz gesagt, die Zeit linear (nach der Uhr) und in Abschnitte geteilt wie in einer Agenda. Zeit darf man nicht verschwenden, Zeit ist Geld und kostbar, Dinge dürfen nicht zu viel Zeit kosten. Menschen mit monochroner Zeitauffassung konzentrieren sich auf eine Sache und arbeiten planmäßig, mit „Deadlines". Nach polychroner Zeitauffassung bewegt sich die Zeit räumlich in alle Richtungen: Sie ist dehnbar (vgl. Bahasa Indonesisch „jam karet": Gummizeit) und passt sich den Bedürfnissen an. Eine Begegnung oder ein Gespräch mit jemandem lässt man natürlich ablaufen und rundet es ohne Hast oder abruptes Ende gut ab, auch wenn man einen Termin hat. Menschen können mehrere Dinge gleichzeitig tun. Menschen, soziale Kontakte sind wichtiger als Pläne. (Siehe auch Kap. 10 Zeitorientierung)

Zukunftsorientiertheit (Future-Orientation)

Zukunftsorientiertheit gibt das Maß an, in dem eine Gesellschaft zukunftsgerichtetes Handeln wie Planen ermutigt und belohnt. Merkmale von Gesellschaften mit niedrigen oder hohen Werten in der Dimension Zukunftsorientiertheit sind in Tab. 8.2 zusammengestellt.

Tab. 8.2 Merkmale Zukunftsorientiertheit

Gesellschaften mit hohen Werten in Zukunftsorientiertheit neigen dazu	Gesellschaften mit niederen Werten in Zukunftsorientiertheit neigen dazu
Ökonomischen Erfolg zu erzielen	Ein tieferes Erfolgsniveau zu erzielen
Bereitschaft, für die Zukunft zu sparen	Lieber jetzt ausgeben, als für die Zukunft sparen
Individuen zu haben, die psychisch gesund und sozial gut angepasst sind	Individuen zu haben, die psychisch nicht gesund und sozial schlecht angepasst sind
Organisationen mit längerfristiger intrinsischer strategischer Ausrichtung zu haben	Individuen mit geringerer Motivation zu haben
Flexible und anpassungsfähige Organisationen und ManagerInnen zu haben	Organisationen mit kurzfristigerer strategischer Ausrichtung zu haben
Materiellen Erfolg und spirituelle Erfüllung als integrales Ganzes zu sehen	Unflexible und schlecht angepasste Organisationen und ManagerInnen zu haben
Gratifikationen zu schätzen, da langfristigem Erfolg höhere Priorität zuerkannt wird	Materiellen Erfolg und spirituelle Erfüllung als Alternativen zu sehen, die Kompromisse erfordern
Visionäre Führungskompetenz zu betonen, die nicht auf Wiederholung von reproduzierbaren und routinemäßigen Handlungsmustern ausgerichtet ist	Führungskompetenz zu betonen, die imstande ist, in Chaos und Unsicherheit Muster zu entdecken

Geschlechtergleichheit (Gender Egalitarianism)

Die Gleichbehandlung von Mann/Frau bezieht sich auf die Auffassungen und Praktiken der Rollenverteilung von Mann und Frau im Haus, in Unternehmungen und in der Gesellschaft. Gesellschaften mit mehr Gleichbehandlung nehmen weniger das biologische Mann- oder Frausein als Ausgangspunkt für die Rollenverteilung zuhause, in Organisationen und in der Gemeinschaft. Die Merkmale von Gesellschaften mit höheren und tieferen Werten in dieser kulturellen Dimension stehen in Tab. 8.3.

Tab. 8.3 Charakteristik Geschlechtergleichheit

Gesellschaften mit höheren Werten	Gesellschaften mit niedrigeren Werten
Haben mehr Frauen in maßgeblichen Positionen	Haben weniger Frauen in maßgeblichen Positionen
Messen Frauen in der Gesellschaft einen höheren Status zu	Messen Frauen in der Gesellschaft einen niedrigeren Status zu
Gestehen Frauen eine größere Rolle bei Entscheidungen in der Gesellschaft zu	Gestehen Frauen keine oder eine geringere Rolle bei Entscheidungen in der Gesellschaft zu
Haben einen höheren Prozentsatz an Frauen in Erwerbsarbeit	Haben geringeren Prozentsatz an Frauen in Erwerbsarbeit
Haben weniger für Männer und Frauen getrennte Aktivitäten	Haben mehr für Männer und Frauen getrennte Aktivitäten
Haben einen größeren Anteil gebildeter Frauen	Haben bei Frauen geringere Alphabetisierungswerte
Haben bei Männern und Frauen ein gleich hohes Ausbildungsniveau	Haben bei Frauen ein im Vergleich zu den Männern tieferes Ausbildungsniveau

Bestimmtheit (Assertiveness)

Die kulturelle Dimension Bestimmtheit verweist auf die Auffassung, ob die Menschen in einer Gesellschaft ermutigt werden sollen, selbstsicher, bestimmt oder bestimmend (assertiv), aggressiv und hart zu sein, oder aber nicht selbstsicher, nicht aggressiv und sanft. Der bekannte Slogan der Firma Nike *Just do it* zum Beispiel oder Barack Obamas *Yes, we can*! suggerieren eine solche selbstsichere Haltung. Der nichtassertive, auf das Sein gerichtete Slogan von Nokia in Finnland *Connecting people* können da gegenübergestellt werden.

GLOBE sieht Assertivität als eine wichtige Kulturdimension. Kultur kann nach GLOBE als ein Set relativ stabiler, basaler und anerkannter Praktiken und Werte aufgefasst werden, die Gruppen von Menschen oder Gesellschaften hilft, zwei fundamentale Probleme zu lösen: erstens zu überleben, sich zu entwickeln und der Umgebung anzupassen (externe Anpassung) und zweitens den inneren Zusammenhalt, eine interne Integration, zu finden, die das tägliche Funktionieren möglich macht und die Fähigkeit garantiert, sich anzupassen und zu überleben.

Assertivität ist also eine wichtige Kulturdimension einer Gemeinschaft und hängt mit externer Anpassung und interner Integration zusammen.

Was die externe Anpassung angeht, sehen assertive Gesellschaften etwa die Natur als etwas, das man unterwerfen und beherrschen muss. Diese Gesellschaften sind mehr auf das Tun ausgerichtet (man denke an die zitierten Slogans: Just do it und Yes we can): Im Zentrum stehen das Handeln und der aktive Einfluss auf die Umgebung. Nichtassertive Gesellschaften dagegen sind auf das Sein ausgerichtet, sehen die Natur als eigenmächtig und die Menschheit als untergeordnet an.

In Bezug auf die interne Integration sind assertive (selbstsichere) Gesellschaften charakterisiert durch Wettbewerb als eine wichtige Voraussetzung für die Erzielung ökonomischer Wohlfahrt und für Erfolge unter anderem in Sport, Wissenschaft und Kunst. Jeder Mensch will ein *winner* und kein *loser* sein. Demgegenüber sind nichtassertive Gesellschaften mehr auf Zusammenarbeit und auf friedliches Zusammenleben ausgerichtet und haben Sympathie für die Schwächeren.

Auch die Sprache unterscheidet sich in assertiven und nichtassertiven Gesellschaften. Assertive sind direkt, explizit und deutlich in ihrem Sprachgebrauch (Das ist es, was ich will). In nichtassertiven Gesellschaften dagegen ist die Sprache eher indirekt, implizit, subtil und mehrdeutig. Man vergleiche in dieser Hinsicht im Bahasa Indonesia – der offiziellen Sprache Indonesiens, das niedrige Werte für Bestimmtheit aufweist – den Unterschied zwischen *kasar* für deutlich unerwünschtes selbstsicheres sprachliches Verhalten und die (erwünschte) Haltung *halus* für eine verfeinerte Haltung und verfeinerten Sprachgebrauch. Weitere Merkmale von assertiven und weniger assertiven Gesellschaften zeigt die Tab. 8.4.

Tab. 8.4 Merkmale für Bestimmtheit

Gesellschaften mit hohen Werten	Gesellschaften mit niederen Werten
Schätzen Selbstsicherheit, dominantes und hartes Benehmen jedes Einzelnen	Betrachten Selbstsicherheit als sozial unzumutbar und schätzen Bescheidenheit und Weichheit in der Gesellschaft
Haben Sympathie für die Starke	Haben Sympathie für die Schwächeren
Schätzen Wettbewerb	Schätzen Zusammenarbeit; assoziieren Wettbewerb mit Niederlage und Strafe
Glauben, dass jeder erfolgreich sein kann, wenn er oder sie stark genug ist und sein/ihr Bestes gibt	
Schätzen Erfolg und Fortschritt	Schätzen Menschen in freundschaftlichen Beziehungen
Schätzen direkte und klare Kommunikation	Sprechen indirekt und legen Wert auf das Vermeiden von Gesichtsverlust
Schätzen es, in der Kommunikation explizit zu sein und zur Sache zu kommen	Schätzen Mehrdeutigkeit und Subtilität in Sprache und Kommunikation; schätzen distanziertes und selbstbeherrschtes Benehmen
Schätzen Expressivität und das Äußern von Gedanken und Gefühlen	Haben zum Begriff Aggressivität viel mehr negative Assoziationen (sie hat nur negative Folgen), glauben, dass die Welt ungerecht ist
Geben dem Begriff Aggression eine relativ positive Bedeutung (sie hilft beispielsweise zu gewinnen)	Schätzen Harmonie mit der Umwelt mehr als ihre Beherrschung
Glauben an eine gerechte Welt im Sinn von: jeder bekommt, was er verdient	Betonen Gleichheit, Solidarität und Lebensqualität

Tab. 8.4 (Fortsetzung)

Gesellschaften mit hohen Werten	Gesellschaften mit niederen Werten
Versuchen, ihr Umfeld zu beeinflussen	Betonen Tradition, Anciennität und Erfahrung
Betonen Gleichheit, Wettbewerb und Leistung	Betonen Integrität, Loyalität und kooperativen Geist
Haben eine Haltung von „das ist zu tun“	
Betonen Resultate gegenüber Beziehungen	Betrachten Bezahlung nach Leistung als potenziell destruktiv für die Harmonie
Schätzen das Ergreifen von Initiativen	
Belohnen Leistungsorientiertheit	
Erwarten anspruchsvolle und herausfordernde Zielsetzungen	
Glauben, dass Menschen sich selbst in der Hand haben	
Schätzen mehr, was man tut, als was man ist	Schätzen mehr, was man ist, als was man tut
Bauen Vertrauen auf der Basis von Qualitäten und Berechnungen auf	Bauen Vertrauen auf der Basis von Vorhersagbarkeit auf
Handeln opportunistisch und rechnen damit, dass die anderen dies auch tun	Betrachten andere von vornherein als vertrauenswürdig

Individualismus und Kollektivismus (Individualism and Collectivism: In-Group and Institutional)

Es gibt eine lange Tradition in der Erforschung der Gegensätze *Kollektivismus* und *Individualismus*. In der GLOBE-Studie bedeutet es einen niedrigen Wert für Kollektivismus, wenn man von einer eher individualistisch eingestellten Kultur spricht.

Die GLOBE-Studie unterscheidet zwischen institutionellem Kollektivismus und in-group-Kollektivismus. Beide Formen von Kollektivismus werden auf dem Niveau in einer Gesellschaft und auf dem einer Organisation betrachtet.

Institutioneller Kollektivismus betrifft die Frage, inwiefern eine Gesellschaft oder eine Organisation gemeinschaftliche Aktionen ermutigt und belohnt. Auf dem Niveau einer Gesellschaft betrifft es Fragen wie: Geht Gruppenloyalität auf Kosten von individuellen Zielen und stellt das ökonomische System individuelle oder gemeinschaftliche Interessen in den Vordergrund? Auf der Ebene einer Organisation

geht es um Fragen wie: Ermutigen Manager die Gruppenloyalität auch dann, wenn diese auf Kosten individueller Ziele geht, und ist das Belohnungssystem in der Organisation darauf ausgerichtet, möglichst individuelle Interessen oder aber die Gruppeninteressen zu maximieren?

In-group-Kollektivismus betrifft das Maß, in dem in einer Gesellschaft Individuen Stolz, Loyalität und gegenseitige Abhängigkeit in ihren Familien zum Ausdruck bringen. Beispiele für Fragen, die in der GLOBE-Untersuchung gestellt werden, sind: Ob Kinder stolz sind auf die persönlichen Leistungen ihrer Eltern und umgekehrt, ob Eltern im Alter bei ihren Kindern wohnen und ob Kinder zuhause wohnen bleiben, bis sie heiraten.

Mit Bezug auf eine Organisation geht es bei in-group-Kollektivismus um die Frage: In welchem Ausmaß äußern die einzelnen MitarbeiterInnen ihren Stolz auf und ihre Loyalität sowie Verbundenheit mit ihrer Organisation?

Wie gesagt, wurde schon jahrhundertelang über das Thema Individualismus/Kollektivismus nachgedacht. Konfuzius zum Beispiel wusste von den Verpflichtungen des Individuums gegenüber der Familie, der Nation und der Welt insgesamt. Sehr spezifisch wird von einer Person Respekt vor dem Vater und den älteren Brüdern erwartet, um die Familienharmonie zu bewahren. Dieser Respekt bereitet den Einzelnen darauf vor, vor der Struktur des Staates Respekt zu haben, der nötig ist, um die nationale Harmonie zu wahren. Die nationale Harmonie wiederum schafft eine Welt in Harmonie und Frieden. In seinen Schriften kritisierte Konfuzius das Bedürfnis der Menschen, das Individuum in den Vordergrund zu stellen. Er betonte die Wichtigkeit, das eigene Verlangen und persönliche Wünsche dem größeren Gut der Gruppe unterzuordnen.

Ein anderes Beispiel für in-group-Kollektivismus ist das früher erwähnte philosophische Konzept von *Ubuntu* im Süd-Afrika, das die Basis für Werte wie Gegenseitigkeit und wechselseitige Abhängigkeit bildet, die in der Haltung von Menschen gegenüber allen und jedem, dem sie begegnen, zum Ausdruck kommt. Ubuntu kann in dem Satz zusammengefasst werden mit *umntu ngumntu ngabanye*: *"To be human is to affirm one's humanity by recognising the humanity of others in its infinite variety of content and form"* (Merwe van der 1996, S. 76).

Weitere Merkmale kollektivistischer und individualistischer Gesellschaften und Organisationen sind in Tab. 8.5 zusammengestellt.

Tab. 8.5 Merkmale für Kollektivismus und Individualismus

Kollektivistische Gesellschaften	Individualistische Gesellschaften
Individuen sind integriert in Gruppen mit starkem sozialen Zusammenhalt	Individuen schauen auf sich oder ihre direkten Familien
Das Selbst wird als abhängig von einer Gruppe angesehen	Das Selbst wird als autonom und unabhängig von Gruppen gesehen
Gruppenziele gehen individuellen Zielen vor	Individuelle Ziele gehen vor Gruppenziele
Pflichten und Verbindlichkeiten sind wichtige Determinanten des sozialen Verhaltens	Überzeugungen und persönliche Bedürfnisse sind wichtige Determinanten des sozialen Verhaltens
Menschen betonen ihre Verbundenheit mit Gruppen	Menschen betonen die Rationalität
Die Gemeinschaften sind agrarisch, die Länder oft Entwicklungsländer	Die Gemeinschaften sind solche von Jägern und Sammlern oder industriell und wohlhabend
Langsamer Lebensrhythmus	Schnelles Lebenstempo
Weniger Herzinfarkte	Mehr Herzinfarkte
Weniger persönliches Wohlbefinden	Mehr persönliches Wohlbefinden
Großfamilienstruktur	Mehr Kernfamilien
Bei Heiraten wird auf Liebe geringeres Gewicht gelegt	Bei Eheentscheidungen spielt die Liebe eine große Rolle
Niedrige Scheidungsraten	Höhere Scheidungsraten
Die Kommunikation verläuft indirekt	Die Kommunikation verläuft direkt
Individuen beteiligen sich mehr an Gruppenaktivitäten	Individuen unternehmen lieber allein etwas
Individuen haben weniger soziale Interaktionen, aber diese halten länger und sind intimer	Individuen haben mehr soziale Interaktionen, aber diese dauern kurz und sind weniger intim
Die Individuen machen größere Unterschiede zwischen „in-groups“ und „out-groups“	Individuen machen weniger Unterschiede zwischen „in-groups“ und „out-groups“

Machtdistanz (Powerdistance)

Die kulturelle Dimension Machtdistanz gibt an, wie weit eine Gesellschaft Autorität, Machtunterschiede und Statusprivilegien akzeptiert und billigt. Macht ist ein wichtiges Thema in jeder Kultur und seit Jahrhunderten ein unabdingbares Thema der Wissenschaft. Das Nachdenken über Macht und Machtunterschiede beschränkt sich nicht auf den Westen. In China zum Beispiel sprach Konfuzius von fünf hierarchischen Beziehungsformen, jede mit eigenen Normen und Pflichten. Es waren dies die Beziehungen Herr zu Diener, Vater zu Sohn, älterer zu jüngerem Bruder, Ehepartner zu Ehepartner, älterer Freund zu jüngerem Freund. In diesen Beziehungen

– die eine Hierarchie aufgrund von Alter und Lebensweisheit implizieren – schuldet der Juniorpartner Respekt und Gehorsam und gibt der Seniorpartner seinerseits Anteilnahme, Schutz, Hilfe und Unterstützung in persönlichen und spirituellen Angelegenheiten. Diese Wechselseitigkeit, bei der traditionell der weniger Mächtige in einer Beziehung beschützt wird, zeigt, dass in Kulturen mit großer Machtdistanz die Beseitigung von Machtunterschieden wegen der Gefahr von Machtmissbrauch oftmals kein Thema ist. In solchen Kulturen ist große Machtdistanz vielmehr selbstverständlich, positiv und ein fundamentales Merkmal einer geordneten Gesellschaft.

Tabelle 8.6 gibt eine vergleichende Übersicht der Merkmale von Gesellschaften mit großer und mit kleiner Machtdistanz.

Tab. 8.6 Machtdistanz nach diversen Parametern

Große Machtdistanz	Kleine Machtdistanz
Soziale Ungleichheit: Die Gesellschaft ist nach verschiedenen Kriterien in Klassen geteilt	Die Gesellschaft hat eine breite Mittelschicht
Machtbasis: stabil und knapp (z. B. Landbesitz)	Machtbasis veränderlich und teilbar (z. B. Fähigkeiten und Wissen)
Rolle der Macht: Macht sorgt für soziale Ordnung, Harmonie der Beziehungen und Rollenstabilität	Macht gilt als Quelle von Korruption, Zwang und Dominanz
Soziale Mobilität: Beschränkte Mobilität nach oben	Hohe Mobilität nach oben
Informationskontrolle: Information in bestimmten Händen	Information wird geteilt
Regierung: Verschiedene Gruppen (z. B. Frauen) werden unterschiedlich an der Regierung beteiligt, und Demokratie sichert nicht unbedingt Chancengleichheit für alle	Alle Gruppen haben gleichen Anteil an der Regierung, Demokratie sichert gleiche Chancen und Entwicklung
Einheimische Orientierung und Unabhängigkeit: Starker nicht-einheimischer historischer Einfluss;einheimische Orientierung und erst kurze Unabhängigkeit der Gesellschaft	Starker einheimischer historischer Einfluss und lange Unabhängigkeit der Gesellschaft
Bürgerliche Freiheit: Bürgerliche Freiheiten schwach und hohe öffentliche Korruption	Starke bürgerliche Freiheiten und niedrige öffentliche Korruption
Ressourcen und Vermögen: Nur wenige Menschen haben Zugang zu Ressourcen, Fertigkeiten und Vermögen, was zu geringer menschlicher Entwicklung und geringer Lebenserwartung beiträgt	Massenhafte Verfügbarkeit von Hilfsmitteln, Ressourcen und Vermögen für unabhängige und unternehmerische Initiativen, zu erkennen an breiter Teilnahme an Bildung
Konsum: Großes Wachstum des Konsums und hoher Bedarf an Koordination der Ressourcen	Stetiges Konsumwachstum und hoher Pro-Kopf-Anteil an der Macht
Technologie: Massenhafter Gebrauch von Technologien, trägt zur Verringerung der allgemeinen Machtdistanz bei	Bedarf an spezialisierten Technologien, Technologie angepasst an die einzelnen Verbraucher

Humanorientierung (Humane Orientation)

GLOBEs Konzept der kulturellen Dimension der Ausrichtung auf das Humane ist das Maß, in dem eine Organisation oder Gesellschaft Individuen ermutigt und belohnt, ehrlich, selbstlos, freundlich, großherzig, fürsorglich und entgegenkommend zu sein. Diese Dimension zeigt sich darin, wie Menschen miteinander verkehren sowie in den sozialen Programmen der Institutionen.

Weitere Merkmale von Gesellschaften, die in unterschiedlichem Ausmaß auf das Humane ausgerichtet sind, stehen in Tab. 8.7.

Tab. 8.7 Merkmale für Humanorientierung

Starke Ausrichtung auf das Humane	Schwache Ausrichtung auf das Humane
Die Anderen sind wichtig (Familie, Freunde/Freundinnen, die Gemeinschaft, Fremde)	Das Eigeninteresse ist wichtig
Weniger psychologische und pathologische Probleme	Mehr psychologische und pathologische Probleme
Werte wie Altruismus, Wohlwollen, Freundlichkeit, Liebe und Großmut haben hohe Priorität	Werte wie Vergnügen, Bequemlichkeit, Selbstzufriedenheit haben hohe Priorität
Das Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Verbundenheit motiviert die Menschen – persönliche und familiäre Beziehungen bieten dem Individuum Schutz	Macht und materieller Besitz motivieren die Menschen
Ein kleiner Kreis von Verwandten bekommt soziale Unterstützung; das Interesse erstreckt sich auf alle Menschen und die Natur	Der Wohlfahrtsstaat garantiert dem Individuum sozialen und ökonomischen Schutz
Die Mitglieder der Gesellschaft sind verantwortlich für das Wohlergehen der Anderen: der Staat ist nicht aktiv beteiligt	Unterstützung für Andere gibt es nicht, das eigene materielle, finanzielle und Weiterkommen hat Vorrang
Der Staat unterstützt den privaten Sektor und sorgt für die Balance zwischen öffentlichen und privaten Bereichen	Der Staat gewährt soziale und ökonomische Unterstützung für das Wohlergehen der Individuen. Der Staat sponsert öffentliche Einrichtungen und Sektoren
ÖffentlicheEntscheidungsträgerInnen ergreifen Maßnahmen gegen Kinderarbeit	DieEntscheidungsträgerInnen halten Kinderarbeit für eine weniger wichtige Frage

Tab. 8.7 (Fortsetzung)

Die Mitglieder der Gesellschaft sind gehalten, allen Formen von Rassendiskriminierung Aufmerksamkeit zu schenken	Die Mitglieder der Gesellschaft haben kein Gefühl für alle Formen von Rassendiskriminierung
Von den Menschen erwartet man die Förderung paternalistischer Normen und von Protektion	Formelle Wohlfahrtseinrichtungen ersetzen Paternalismus und Protektion
Die Menschen werden zu gegenseitiger sozialer Unterstützung angehalten	Von den Menschen wird erwartet, persönliche Probleme selbst zu lösen
Von Kindern in weniger entwickelten Gesellschaften wird nicht erwartet, dass sie die Eltern im Alter materiell unterstützen	Von Kindern in entwickelteren Gesellschaften wird erwartet, dass sie die Eltern im Alter materiell unterstützen
Die Kinder in weniger entwickelten Gesellschaften können am Arbeitsprozess teilnehmen, um ihre Familien zu unterstützen	Von Kindern in entwickelteren Gesellschaften wird nicht erwartet, dass sie am Arbeitsprozess teilnehmen, um ihre Familien zu unterstützen
Kinder müssen gehorsam sein	Kinder sollen autonom sein
Eltern sollen ihre Kinder genau überwachen	Familienmitglieder sind unabhängig

Unsicherheitsvermeidung (Uncertainty Avoidance)

Die kulturelle Dimension Unsicherheitsvermeidung betrifft die Fragen, inwiefern unklare Situationen für Individuen bedrohlich sind oder in solchen Situationen feste Regeln vorgezogen werden und ob Unsicherheit in einer Gesellschaft toleriert wird.

Die GLOBE-Studie definiert Unsicherheitsvermeidung als das Maß, in dem die Mitglieder einer Gesellschaft Ordnung, Konsistenz, Struktur, formelle Abläufe und gesetzliche Regelungen wünschen, um in ihrem täglichen Leben Sicherheit und Klarheit zu haben.

Merkmale von Gesellschaften mit größerer oder kleinerer Unsicherheitsvermeidung sind in Tab. 8.8 zusammengefasst.

Tab. 8.8 Merkmale Unsicherheitsvermeidung

Gesellschaften mit großer Unsicherheitsvermeidung	Gesellschaften mit geringerer Unsicherheitsvermeidung
Neigen dazu, die Interaktionen mit anderen zu formalisieren	Neigen dazu, in Interaktionen mit anderen eher informell zu sein
Legen Vereinbarungen in rechtsgültigen Verträgen fest	Verlassen sich eher auf das Wort von anderen, denen sie vertrauen, als auf vertragliche Vereinbarungen
Sind ordnungsliebend, halten akribisch Daten fest, protokollieren in Versammlungen Beschlossenes	Kümmern sich weniger um ordentliches Festhalten von Absprachen und halten gefasste Beschlüsse oft nicht
Vertrauen auf formalisierte Prozeduren, legen Regeln fest, denen sie folgen, legen Kommunikationen schriftlich nieder	Vertrauen eher informellen Interaktionen und informellen Normen als formalisierten Prozeduren und Regeln
Gehen geringere, kalkulierbare Risiken ein	Sind weniger berechnend, wenn sie Risiken eingehen
Erschweren die Entwicklung neuer Produkte, aber erleichtern die Implementationsphase durch Risikovermeidung und genaue Kontrollen	Erleichtern die Entwicklung eines neuen Produkts, vor Allem in der Einführungsphase durch größere Risikobereitschaft und minimale Planung oder Kontrolle
Zeigen stärkeren Widerstand gegen Veränderungen; haben größeres Verlangen nach Regeln, die das Verhalten vorhersehbar machen	Zeigen wenig Widerstand gegen Veränderungen; haben geringes Verlangen nach Regeln, um Verhalten vorzuschreiben
Zeigen wenig Toleranz gegen Regelverstöße	Sind bei Regelverstößen eher tolerant

Überblick Ergebnisse der teilnehmenden europäischen Länder: kulturelle Dimensionen und Praktiken

Auf der Basis der angeführten acht GLOBE-Dimensionen folgt in Tab. 8.9 ein Profil der Praxis (wie sie ist) in den europäischen Ländern, die bei der GLOBE-Studie mitgemacht haben.

Subjektive Unterschiede in der Sichtweise

Jeder Mensch ist einzigartig. Jeder Mensch hat eine eigene Persönlichkeit, eine eigene Sozialisationsgeschichte, einen eigenen Platz in Raum und Zeit und ein eigenes, einzigartiges Lebensumfeld, das mit dem von Anderen nicht vergleichbar ist (Cronen 1987, S. 172; Hall 1991, S. 181). Die Einzigartigkeit des Menschen bringt es mit sich, dass jeder einen subjektiven Blick hat. Das heißt, dass der Blick jedes Menschen per definitionem verschieden ist von dem aller Anderen.

Tab. 8.9 Übersicht Ergebnisse der teilnehmenden europäischen Länder: kulturelle Dimensionen und Praktiken (House et al. 2004, S. 250, 304, 365, 410, 469, 539, 573, 622)

	Leistungs-orientierung	Zukunfts-orientierung	Geschlech-tergleichheit	Bestimmt-heit	Kollekti-vismus (Ingroup)	Machtsdis-tanz	Humane Orientierung	Unsicher-heitsver-meidung
Höchstes Ergebnis	*4,94 CH*	*5,07 SGP*	*4,08 H*	*4,89 AL*	*6,36 RP*	*5,80 MA*	*5,23 Z*	*5,37 CH*
Albanien	4,81	3,86	3,71	4,89	5,74	4,62	4,44	4,57
Dänemark	4,22	4,44	3,93	3,80	3,53	3,89	4,44	5,22
Deutschland a	4,08	3,95	3,06	4,73	4,52	5,54	3,40	5,16
Deutschland b	4,25	4,27	3,10	4,55	4,02	5,25	3,18	
Die Niederlande	4,32	4,61	3,50	4,32	3,70	4,11	3,86	4,70
Die Schweiz	4,94	4,73	2,97	4,51	3,97	4,90	3,60	5,37
Die Schweiz c	4,25	4,27	3,42	3,47	3,85	4,86	3,93	4,98
England	4,08	4,28	3,67	4,15	4,08	5,15	3,72	4,65
Finnland	3,81	4,24	3,35	3,81	4,07	4,89	3,96	5,02
Frankreich	4,11	3,48	3,64	4,13	4,37	5,28	3,40	4,43
Griechenland	3,20	3,40	3,48	4,58	5,27	5,40	3,34	3,39
Irland	4,36	3,98	3,21	3,92	5,14	5,15	4,96	4,30
Italien	3,58	3,25	3,24	4,07	4,94	5,43	3,63	3,79
Österreich	4,44	4,46	3,09	4,62	4,85	4,59	3,72	5,16
Polen	3,89	3,11	4,02	4,06	5,52	5,10	3,61	3,62
Portugal	3,60	3,71	3,66	3,65	5,51	5,44	3,91	3,91
Russland	3,39	2,88	4,07	3,68	5,63	5,52	3,94	2,88

Tab. 8.9 (Fortsetzung)

	Leistungs-orientierung	Zukunfts-orientierung	Geschlech-tergleichheit	Bestimmt-heit	Kollekti-vismus (Ingroup)	Machtsdis-tanz	Humane Orientierung	Unsicher-heitsver-meidung
Slowenien	3,66	3,59	3,96	4,00	5,43	5,33	3,79	3,78
Spanien	4,01	3,51	3,01	4,42	5,45	5,52	3,32	3,97
Schweden	3,72	4,39	3,84	3,38	3,66	4,85	4,10	5,32
Türkei	3,83	3,74	2,89	4,53	5,88	5,57	3,94	3,63
Ungarn	3,43	3,21	4,08	4,79	5,25	5,56	3,35	3,12
Niedrigstes Ergebnis	*3,20 GR*	*2,88 RUS*	*2,50 ROK*	*3,38 S*	*3,53 DK*	*3,89 DK*	*3,18 D b*	*2,88 RUS*

Erläuterung:
Deutschland a ehemaliges Ost-Deutschland, *Deutschland b* ehemaliges West-Deutschland, *CH* Die Schweiz, *GR* Griechenland, *SGP* Singapur, *RUS* Russland, *H* Ungarn, *ROK* Süd-Korea, *AL* Albanien, *S* Schweden, *RP* Philippinen, *DK* Dänemark, *MA* Marokko, *Z* Sambia, *D b* Deutschland (ehemaliges West-Deutschland), *Die Schweiz c* Die Schweiz (französischsprachig)

Neben dieser Einzigartigkeit einer Person spielen noch andere Faktoren eine Rolle für das Entstehen der subjektiven Bedeutungsgebung:

- Unterschiede der Sozialisationgeschichte;
- gesellschaftliche Machtunterschiede;
- Unterschiede der Position;
- Loyalitätsunterschiede;
- Unterschiede in der Protoprofessionalisierung.

Unterschiede in der Sozialisationgeschichte

Jede Person hat ihre eigene Sozialisationsgeschichte. Der Sozialisationsbegriff steht für die Auswirkungen, die von sozialen, personalen und gegenständlichen Umwelten auf die Person ausgehen, etwa die unerwünschten Wirkungen von Erziehungsinstitutionen (Luhmann 1987 in Krüger und Helsper 2010, S. 80). Sozialisation als lebenslanger Prozess umfasst verschiedene Lebenslaufphasen (zum Beispiel Kind, Adoleszent, Erwachsene, Senior) und Felder der Sozialisation: Familie, Freunde, Institutionen des Erziehungs- und Bildungssystems, die Gleichaltrigengruppe, Vereine, die ethnische Gemeinschaft, die religiöse Gemeinschaft, Medien usw. Daneben sind verschiedene Dimensionen der Sozialisation zu unterscheiden: unter anderem die sprachliche, die kognitive, die Sozialisation der Gefühle und Motive sowie die Dimension von Selbst und Identität. Diese Dimensionen können untergliedert werden, etwa wenn für die Sozialisation des Selbst die Selbst-Andere-Beziehungen, Moralstufen, Interaktionskompetenzen, Selbst-, Fremd- und Weltbilder, etwa religiöse oder politische, unterschieden werden (Krüger und Helsper 2010, S. 86).

Die Sozialisation einer Person ist nicht deterministisch, statisch und homogen, so wie man in der Forschung über den Nationalcharakter einer Gesellschaft dachte (siehe Kap. 3 Der traditionelle Kulturbegriff eines kulturalistischen Ansatzes) und bis heute noch häufig im Umgang mit Menschen verschiedener Herkunft denkt. So weisen DozentInnen in Bezug auf internationale Studierende oft nur auf ihre nationale oder ethnische Herkunft hin: Studierende aus Südost-Asien sind so oder so, ohne auf die Palette ihrer sozialen, politischen, linguistischen, kulturellen Herkunft und den Bildungshintergrund zu achten (Carroll 2005).

Der systemische Ansatz geht auf die Suche nach dem kommunikativen Ergebnis der Sozialisationsgeschichte einer Person innerhalb aller Kollektive, an denen sie teilnimmt und teilgenommen hat: Wie haben die Kollektive diese Person geformt und wie manifestiert sich das in ihrer Haltung, in ihrem Verhalten und in ihren Auffassungen, Werten und Aussagen? Das kommunikative Ergebnis ist dann der einzigartige Bezugsrahmen einer Person, der ihre Sichtweise auf das Leben und die Wirklichkeit bestimmt. Bei Unterschieden in Sichtweisen soll man an den

eigenen Bezugsrahmen denken, sich der eigenen Annahmen und Selbstverständlichkeiten bewusst sein und, wenn nötig, diese der anderen Person gegenüber erläutern. Im Unterricht von internationalen Studierenden können zum Beispiel die Auffassungen von DozentInnen und Studierenden, was guter Unterricht ist, als Folge eines Unterschiedes in der Unterrichtsozialisation divergieren. Jude Carroll (2005, S. 26 ff.) nennt einige Merkmale, was im Allgemeinen laut internationalen Studierenden mit einer konfuzianistischen Ausbildung und laut vielen westlichen DozentInnen guter Unterricht ist (siehe Tab. 8.10).

Tab. 8.10 Einige Merkmale, was im Allgemeinem guter Unterricht ist

Guter Unterricht ist internationalen StudentInnen mit einer konfuzianistischen Ausbildung zufolge:	Guter Unterricht ist vielen „westlichen" ProfessorInnen zufolge:
ProfessorInnen und die Bücher als die autoritativen Quellen des Wissens betrachten	Sich selbständig Wissen aneignen
Darauf hören, was die ProfessorInnen erzählen, und alles machen, was sie verordnen	Teilnahme an Diskussionen und das kritische Reflektieren aller Themen, die präsentiert werden
Die Information kennen und schnell erwerben	Das Anwenden und kritische Evaluieren von Kenntnissen
Gut strukturierte Aufgaben mit Instruktionen der ProfessorInnen	Die ProfessorInnen geben nur allgemeine Rahmen und Richtlinien vor
Viel Hausarbeit, die mündlich in der Klasse geprüft wird	Vor allem außerhalb des Unterrichts führen die StudentInnen selbständig Aufträge aus
Die StudentInnen unterstützen einander, arbeiten zusammen, um Aufgaben zu erledigen, und kopieren oft die Antworten voneinander	Die StudentInnen arbeiten zusammen und unterstützen einander, aber gleichzeitig ist jede Person verantwortlich für die eigene Arbeit. Jede Person muss das auch nachweisen können. Voneinander kopieren ist Plagiat
Die Norm des persönlichen Fleißes, ausgedrückt in der Zeit, die man für seine Hausaufgaben aufwendet, ist die Norm, um eine gute Beurteilung zu bekommen	Selbstständigkeit, Studienfähigkeit und Timemanagement sind die Norm für eine gute Beurteilung
ProfessorInnen und TutorInnen etwas schenken, als eine aufrechte und achtsame Geste ohne irgendeine Nebenabsicht (Bestechung oder Schmeichelei)	ProfessorInnen und TutorInnen nichts schenken. Etwas schenken kann als ein Bestechungsversuch gesehen werden

Sich der eigenen Annahmen und der eigenen Sichtweisen in Bezug auf Unterricht bewusst zu werden, die Sichtweise der Studierenden anerkennend nachzufragen, sich dieser Sichtweisen anzuschließen und die eigene Sichtweise und Erwartung zu explizieren, helfen internationalen Studierenden sich bewusst zu werden, welche die akademischen Forderungen und benötigten Fähigkeiten sind, um erfolgreich das Studium vollenden zu können.

Gesellschaftliche Machtunterschiede

Wie Menschen die Wirklichkeit sehen, wird mitbestimmt durch gesellschaftliche Machtunterschiede, die mit Mehrheits- und Minderheitsstandpunkten und der Position als Newcomer oder Etablierter zusammenhängen. Die Sichtweise der Mehrheit und der Etablierten ist oft so selbstverständlich und unbewusst anwesend, dass die Sichtweise einer Minderheit keine Chance hat oder abqualifiziert wird. Deshalb ist es so wichtig, dass sich MitarbeiterInnen von Organisationen und Einrichtungen in ihrem Dienst- und Hilfsangebot ihrer Machtposition und ihrer Selbstverständlichkeiten bewusst sind. So schaffen sie tatsächlich Räume für Andersdenkende und ihre Sichtweisen.

Positionsunterschiede

Unterschiede in der Position aufgrund von Funktion, Verantwortlichkeit, Befugnis, Rechten, Pflichten, Aufgabenstellung, Bildung und Erfahrung bringen eine andere Sicht auf die Wirklichkeit mit sich. Ein Asylsucher sieht die juristischen Prozeduren, denen er sich unterziehen muss, wahrscheinlich ganz anders als ein Justizbeamter, der für die Abschiebungsprozeduren zuständig ist.

Unterschiede in den Sichtweisen gemäß einer Funktion oder einer Ausbildung können einen Mehrwert darstellen. So werden beispielsweise in einer interdisziplinären Zusammenarbeit die unterschiedlichen Sichtweisen der beteiligten Disziplinen dazu benutzt, ein besseres Ergebnis zu erzielen, als wenn nur monodisziplinär gearbeitet wird.

Loyalitätsunterschiede

Loyalität ist inhaltliche Treue von Menschen zu Beziehungen mit Anderen und Treue zu Umgangsformen, an die sich Menschen im Lauf der Geschichte gewöhnt haben (Steens 1993). Loyalität ist das Band der in der Geschichte aufgebauten wechselseitigen Rechte und Pflichten, Verdienste und Schulden, die in den Beziehungen zu Anderen Gestalt gewinnen. Loyalität heißt, sich Rechenschaft zu geben über die Beziehungen und Umgangsformen, die man (weiterhin) für wichtig erachtet und an denen man deshalb festhält (Boszormenyi-Nagy und Spark (1973).

Rita Steens (1993, S. 132) verweist auf die Bedeutung, die der Begriff Loyalität hat, um die Hier-und-jetzt-Seinsweise von Menschen in der Zeit zu verlängern. Das heißt, dass die heutige Bedeutungsgebung oder Sichtweise auf eine Loyalitäts-

geschichte verweist. Diese Loyalitätsgeschichte bezieht sich auf verschiedene Dinge, etwa die Familie, aus der jemand kommt, die Gemeinschaft im Herkunftsland, den sozialökonomischen Status, die religiöse Überzeugung und Bildung.

Bei Loyalität kann man drei Niveaus unterscheiden (Baert 1984, S. 7–10): die interpersonale Loyalität (zwischen Gleichen wie Partnern und Freunden), die familiäre und die soziale Loyalität (aufgrund der Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Kategorie, etwa einer ethnischen Gruppe oder einer Berufsgruppe). Danach lassen sich noch vertikale und horizontale Loyalitäten unterscheiden (Steens 1993, S. 137). Vertikale Loyalitäten sind solche zu Beziehungen und Umgangsformen, die man anderswo und früher als bedeutungsvoll erfahren hat, etwa im Herkunftsland. Horizontale Loyalitäten betreffen Beziehungen, die hier und jetzt noch bestehen: beispielsweise die Partner, die Freunde, die ethnische Gemeinschaft, die Glaubensgemeinschaft und die KollegInnen.

Loyalitätskonflikte entstehen, wenn jemand zwischen zwei auf den ersten Blick unversöhnliche Loyalitäten und damit verbundene Sichtweisen gerät, etwa wenn Mutter und Partner gleichzeitig Geburtstag haben: Welchem von beiden gebe ich den Vorrang? Entsprechend den vertikalen und horizontalen Loyalitäten gibt es vertikale und horizontale Loyalitätskonflikte. Vertikale Loyalitätskonflikte sind Konflikte zwischen Loyalitäten und Sichtweisen von früher und Forderungen von heute. Horizontale Loyalitätskonflikte treten auf, wenn Loyalitäten im Hier und Jetzt unvereinbar sind. Im folgenden Beispiel geht es sowohl um einen vertikalen als auch um einen horizontalen Loyalitätskonflikt:

> Aus seiner Glaubensüberzeugung heraus verbietet ein Vater seiner Tochter, an den Schwimmstunden in der Schule teilzunehmen. Das Mädchen selbst findet das sehr schlimm. Sie macht gerne Sport und will schrecklich gern mitschwimmen. Der Lehrer steht voll auf der Seite des Mädchens, aber Gespräche mit dem Vater führen zu nichts. Da kommt die Mutter des Mädchens in die Schule und drückt dem Lehrer einen Schwimmanzug in die Hand. Die Mutter sagt dem Lehrer, dass sie es nicht fertigbringt, ihre Tochter unglücklich zu sehen, und ob der Lehrer die Tochter nicht doch mitschwimmen lassen kann. Der Vater des Mädchens darf aber davon absolut nichts erfahren. Das Mädchen nimmt nun heimlich an den Schwimmstunden teil. Die Lehrer sorgen dafür, dass das Mädchen ein Handtuch hat.

Der Vater scheint in einem vertikalen Loyalitätskonflikt zu stecken. Aus seiner Loyalitätsgeschichte mit der Verhaltensethik seines Glaubens, seiner Glaubensgemeinschaft und vielleicht der Gegend seines Herkunftlandes kommt er in Konflikt mit Forderungen der neuen Gesellschaft hier und jetzt bezüglich des Schwimmunterrichts seiner Tochter. Die Mutter hat einen horizontalen Loyalitätskonflikt hier und jetzt zwischen ihrem Mann und ihrer Tochter. Sie wählt auf ihre Art einen Ausweg, der ihrer Ansicht nach sowohl dem Mann wie auch der Tochter Genüge tut.

Unterschiede in der Protoprofessionalisierung

Protoprofessionalisierung ist „… *das Maß, in dem Laien sich das Ideengut einer bestimmten Berufsgruppe zu eigen gemacht haben und ihr tägliches Leben nach diesen Ideen ordnen, erleben und in Worte fassen*“ (Preter de 1995, S. 78). Übersetzt zum Beispiel in die Psychiatrie bedeutet das, dass die Psychiatrie den Menschen Ordnungsschemata (Sichtweisen) und Sprache (Wörter und Ausdrücke) zur Verfügung stellt, um bestimmte Erfahrungen als psychische Schwierigkeiten zu erleben, zu benennen und von der Psychiatrie behandeln zu lassen. Das Maß der Protoprofessionalisierung hängt von der Schulbildung und der Kenntnis von Literatur und Medienberichten ab und kann sich auf die Kommunikation zwischen Professionals und KlientInnen auswirken. So ist zum Beispiel ein häufig vorgebrachtes Problem in der Psychiatrie, dass viele KlientInnen eine somatische Krankheit entwickeln und ihre psychische Verfassung nicht benennen wollen oder können (Hoffman und Ögûnç-Serap 1996). Dabei kommen zwei Dinge in Frage: Als Erstes kann das Maß der Protoprofessionalisierung der KlientInnen eine Rolle spielen. Dadurch sind in der Lebenswelt oder Sozialisation der KlientInnen bestimmte Termini wie Depression, Stress, Verspannung, Melancholie, apathisch und down vielleicht nicht geläufig und es gelten dort andere Bezeichnungen wie körperliche Beschwerden, sich körperlich schwach fühlen, nicht imstande sein, etwas zu tun und geistig erschöpft sein.

Der zweite Aspekt sind die vielen Selbstverständlichkeiten innerhalb des westlichen Gesundheitswesens (mit anderen Worten: die professionelle Sichtweise, die stark von westlichen Ideen, Idealen und Berufsausbildungen geformt sind). Nicht umsonst will die westliche Gesundheitsversorgung im Allgemeinen von einem rational denkenden und unabhängigen Wesen ausgehen. Dies kann auf Schwierigkeiten stoßen, wenn es scheint, dass der Klient das Gefühl über den Verstand stellt, die Beziehung zu Anderen über die Selbständigkeit und seinen Körper über die Psyche. Das verlangt vom Sozialarbeiter eine offene Haltung: die Bereitschaft zuzuhören und vor allem Fragen nach anderen Auffassungen, Gewohnheiten, Werten und Normen zu stellen. Es verlangt des Weiteren, dass man sich als professionelle Person bewusst ist, dass der eigene Blick auf das Leben, die Menschen, das Gesundheitswesen – auf Gesundheit, Krankheit und Heilung – nur eine von vielen Sichtweisen ist, kurzum: ein Verständnis, dass es mehr Möglichkeiten gibt, die Wirklichkeit wahrzunehmen. Aus diesem Verständnis heraus getrauen sich Professionals, sich durch andere Auffassungen, Gewohnheiten und Werte herausfordern zu lassen. Professionals appellieren nicht nur an die Anderen, sondern lassen sich auch selbst durch die Anderen dazu aufrufen, sich ihre Werte, Normen und Auffassungen anzuschauen. Sie sind bereit zur Selbstreflexion, sich Gedanken zu machen über den eigenen Referenzrahmen: über das eigene Menschen- und Weltbild, über

das eigene Werte- und Normensystem, aus dem heraus sie als professionelle Person denken, fühlen und handeln.

Der Kontext der subjektiven Bedeutungsgebung

„*Menschliches Verhalten ist nur sinnvoll, wenn es innerhalb eines bestimmten Bezugsrahmens oder Kontext situiert wird*“, sagt Dany Baert (1984, S. 3). Der Kontext ist die Ebene, von der aus eine Person den Dingen Bedeutung gibt. Es ist der Blickwinkel, von dem aus jemand vor allem die Dinge betrachtet und ihnen Bedeutung beimisst (Cronen 1987; Baert 1987). Menschen haben eine unterschiedliche Logik, mit anderen Worten: Sie können Information unterschiedlich verstehen und mit dieser Information unterschiedlich umgehen. Diese Unterschiede hängen zusammen mit dem Blickwinkel (Kontextebene), aus dem Menschen Information verstehen (Baert 1987, S. 88). Die subjektive Bedeutungsgebung ist keine reine Kreation vom Individuum selbst. Sie ist das Ergebnis eines ständigen Abstimmens und Abgestimmtseins auf das, was andere in der Gesellschaft darüber denken. Das bedeutet, dass Aussagen wie ein warmes Nest, eine Migrantenfamilie, oder eine privilegierte Position niemals rein von einem Individuum selbst kommen. Diese Aussagen und die damit verbundenen Erfahrungen sind irgendwo und irgendwann in der Umgebung von Beteiligten eingeführt worden. In der subjektiven Sinngebung einer Person klingt immer etwas von der Meinungsbildung innerhalb von Gruppen in der Gesellschaft mit. Die persönliche, subjektive Bedeutungsgebung wird also wesentlich beeinflusst durch den sozialen Dialog in der direkten Umgebung und in der Gesellschaft.

Hierarchie von Kontexten

Welchen Kontext eine Person für ihre subjektive Bedeutungsgebung nimmt, ist nicht zufällig. Nach der Theorie von Vernon E. Cronen (1987) gibt es eine hierarchische Rangordnung von Kontextebenen, von subjektiver Bedeutungsgebung von Personen. Cronen unterstellt sieben verschiedene Ebenen von Bedeutungsgebung, die gewöhnlich hervortreten:

- *Kulturelle Muster* (cultural patterns): die Einbettung von Menschen in einer sozialen, gesellschaftlichen Ordnung oder die gesellschaftlichen Auffassungen in einer Gesellschaft, die die Menschen in ihrer Bedeutungsgebung beeinflussen. Die kulturellen Muster entsprechen der Ebene des sozialen Dialoges oder der sozialen Repräsentationen.

- *Familie* (family): die Familie oder das Familienetzwerk, zu dem eine Person gehört. Dasjenige, worin man sich als Familie von anderen Familien unterscheidet, und der spezifische interne Ablauf.
- *Autobiographie* (autobiography): das durch die Zeit geformte Selbstbild einer Person.
- *Beziehung* (relationship): die Beziehung zwischen Personen über eine längere Zeit.
- *Episode* (episode): ein Fragment hier und jetzt, innerhalb eines bestimmten Kontextes.
- *Sprechakt* (speech act): die Äußerung als Handlung: unter anderem illokutionärer Sprechakt, welcher mit der Äußerung vollzogen wird (Versprechen, Aufforderung, Entschuldigung…), und perlokutionärer Akt: das Erreichen einer Wirkung durch den entsprechenden illokutionären Akt (Umstimmung, Beleidigung, Überredung…).
- *Sprachinhalt* (content): die sprachliche Bedeutung dessen, was verbal und nonverbal geäußert wird.

Eine hierarchisch höhere Ebene kontextualisiert eine niedrigere Kontextebene. Folglich ist der höchste Kontext die Ebene, von der aus eine Person alle Dinge auf den niedrigen Kontextebenen betrachtet und empfindet. Von oben nach unten ist der Einfluss der stärkste, aber von unten nach oben gibt es ebenfalls einen bestimmten Einfluss. Es ist die Rede von einem reflexiven, zirkulären Prozess: die verschiedenen Ebene beeinflussen einander gegenseitig und gleichzeitig. (Borra 1992, S. 201)

Die Kontextebene kultureller Muster ist meistens der höchste Kontext in jemandes Kommunikation (Cronen 1987, S. 174). Bezüglich der interethnischen Verhältnisse in der Gesellschaft sind diese kulturellen Muster die herrschenden Auffassungen, Verallgemeinerungen, Vorurteile und Stereotypen in Bezug auf Menschen einer anderen Herkunft und in Bezug auf Einheimische. *Die kollektiven Erfahrungen* einer Gruppe, die Georg Auernheimer (2013, S. 49 f., 52) nennt, sind ebenfalls diesem höchsten Kontext zuzuordnen. Der Einfluss der Kollektiverfahrungen ist, laut Auernheimer, spezifisch für Kommunikationssituationen, die dadurch als interkulturelle definiert sind, dass die GesprächspartnerInnen sich gegenseitig als Mitglied einer Out-Group wahrnehmen. Die kollektiven Erfahrungen, die verbunden sind mit Machtasymmetrie und Ungleichheit zwischen sozialen Gruppen und Gesellschaften, können geschichtlich bedingt sein – zum Beispiel durch eine koloniale Vergangenheit, eine Geschichte von Krieg und von ethnischen Konflikten, eine rassistische Geschichte von ethnischer, ökonomischer, politischer und kultureller Unterdrückung – oder, wie bei MigrantInnen mit ausländischem Pass, aus dem gegenwärtigen Gruppenschicksal herrühren. In der interpersönlichen Kom-

munikation können diese historisch zurückliegenden Geschichten, manchmal völlig unerwartet, wachgerufen werden. Ein früher angeführtes Beispiel aus der Praxis illustriert die Wirkung der verschiedenen Kontextebenen.

> An einer Fachhochschule übertraten Studierende regelmäßig an bestimmten Orten das Rauchverbot. Der Hauswart wurde angewiesen, gegenüber den ÜbertreterInnen strenger zu sein. Einmal sah der Hauswart, wie sich ein (surinamischer) Student in einem Schulbereich mit Rauchverbot eine Zigarette anzündete. Er ging auf den Studenten zu und fragte ihn, ob er nicht wisse, dass hier nicht geraucht werden dürfe. Der Student maulte etwas dagegen. Darauf sagte ihm der Hauswart: „Du musst dich wie alle anderen anpassen." Da reagierte der Student wütend und es drohte ein Handgemenge.

Der Zwischenfall wurde mit dem Hauswart und mit dem Studenten nachbesprochen, weil der Vorfall sie beide verwirrte. Sie hatten ja bis dahin eine gute, angenehme Beziehung miteinander. Die vorher genannte hierarchische Rangordnung von Cronen (1987) hat geholfen zu verstehen, was schiefging in ihrer Kommunikation.

- Die Kontextebene der kulturellen Muster erwies sich für den Studenten als der höchste Kontext, in dem alle folgenden Kontexte Bedeutung bekamen. Aus diesem Blickwinkel interpretierte der Student die Bemerkung des Hauswartes über *anpassen*. In diesem Wort *anpassen* hörte und empfand der Student gleichsam den Druck der Gesellschaft, in der ein Teil der Bevölkerung der Meinung ist, dass Ausländer sich anpassen müssen. Der Druck, den der Student spürte, ist der kraftvolle Einfluss der sozialen Repräsentationen: die kollektiv geteilten Auffassungen, die innerhalb des sozialen Dialoges einer Gesellschaft entstehen. Menschen sind sich meistens dieses Einflusses der sozialen Repräsentationen auf ihre Kommunikation nicht bewusst. Jedoch empfinden sie einen bestimmten sozialen Druck von Müssen und Sollen. In dem Beispiel spielte für den Studenten die soziale Repräsentation, AusländerInnen müssen sich anpassen, eine entscheidende Rolle. Außerdem wurde bei dem Studenten, indem ein weißer Niederländer das Wort *anpassen* verwendete, auf einmal die historische kollektive Erfahrung der surinamischen Sklaverei wachgerufen.
- Auf der Ebene des familiären Kontextes sagte der Student, dass er sich durch das Hochkommen dieser kollektiven Sklaverei-Erfahrung seiner surinamischen Familie und Ahnen plötzlich als schwarzer Surinamer gegenüber einem weißen Repräsentant der früheren, niederländischen Sklavenhalter in Surinam fühlte.
- Auf der Ebene der Autobiographie sah sich der Student, bis der Hauswart das Wort *anpassen* verwendete, selbst vor allem als Student. Durch das Wort *anpassen* fühlte sich der Student auf einmal als ein schwarzer Surinamer und als

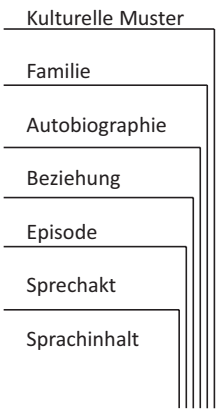
unangepasster Ausländer angesprochen, der noch dazu von einem weißen Niederländer zurechtgewiesen wird.

- Auf der Kontextebene der bestehenden Beziehung fühlte sich der Student verwirrt. Einerseits sah er den amtierenden Hauswart, der ihn als Student anspricht und der im Umgang immer nett und behilflich zu ihm war. Andererseits fühlte der Student sich durch seine Bemerkung über „*anpassen*" auf einmal als schwarzer Surinamer und Ausländer angesprochen, und er bekam den Eindruck, dass der Hauswart eigentlich etwas gegen AusländerInnen hatte, und also auch gegen ihn.
- Auf der Kontextebene der heutigen Episode spricht der Hauswart den Studenten innerhalb des Kontextes der Fachhochschule vor allem als Student an. Innerhalb dieses organisatorischen Kontextes wusste der Student, dass es Regeln in Bezug auf Rauchen gibt und, als der Hauswart ihn darauf ansprach, dass er gegen die Regeln verstoßen habe. Aber in dem Augenblick, als der Hauswart sagte „*Du musst dich wie alle anderen anpassen*", verschwand dieser organisatorische Kontext völlig in den Hintergrund und es drängte sich ihm der gesellschaftliche Kontext auf.
- Auf der Kontextebene des Sprechaktes hörte der Student zuerst, dass der Hauswart ihn aufforderte, an diesem Ort nicht zu rauchen. Später im Gespräch, durch die Wortwahl „*anpassen*" (des Hauswartes), hörte der Student eine Aufforderung, sich gesellschaftlich anpassen zu müssen.
- Auf der Kontextebene Sprachinhalt gab es zwischen dem Hauswart und dem Studenten keine Missverständnisse. Der Student hatte den Hauswart wörtlich gut verstanden.

Um die hierarchische Beeinflussung, wie sich diese für den Studenten darstellte, sichtbar zu machen, folgt ein Schema mit den Kontextebenen in Abb. 8.1.

Der Student nahm einen Standpunkt auf der Kontextebene des kulturellen Musters ein. Dieser Kontext bestimmte die Bedeutungsgebungen auf den anderen Kontextebenen. Eine Person ist sich meistens nicht aller Kontextebenen, von denen aus sie ihre Lebenswelt betrachtet und interpretiert, bewusst (Baert 1987, S. 99). Eine Person beginnt auf einer der vielen möglichen Kontextebenen. Anders ausgedrückt: Ständig nimmt man auf einer Kontextebene einen bestimmten Standpunkt oder Gesichtspunkt ein. Dabei, sagt Cronen, ist man absolut nicht frei, selbst zu wählen, von welchem Gesichtspunkt aus man schaut. Der eigene Blickwinkel ist keine Frage des „*Schauen-Wollens*", sondern des „*Können-Wollens*" (Cronen 1987, S. 175; Baert 1987, S. 98). Mit anderen Worten: Man ist nicht so frei in dem, was man zueinander sagt, und man ist nicht so frei in dem, was man voneinander versteht. Deswegen geht es im Fall von Missverständnissen in der Kommunikation

Abb. 8.1 Schema der Kontextebenen



nicht um Schuld, sondern um Anteil: der Hauswart, der unter Einfluss des Kontextes kultureller Muster nicht bewusst und nicht-gewollt die Wörter „*Du musst dich wie alle anderen anpassen*" wählt, und der Student, der unter Einfluss desselben Kontextes kultureller Muster ebenfalls nicht bewusst und ungewollt die Wörter des Hauswarts versteht als Du, schwarzer Surinamer, musst dich genau wie alle anderen Ausländer anpassen.

Weiter weist Cronen (1987) darauf hin, dass die genannten Kontextebenen nicht erschöpfend sind. Ebenso wenig gibt es eine fixe, unabänderliche Hierarchie. Die hierarchische Struktur in der Bezeichnungszuschreibung kann von Person zu Person verschieden sein. Für eine bestimmte Person ist vielleicht die Kontextebene Familie höher in der Hierarchie als die Kontextebene Biographie.

Auch kann eine Person von einem Moment zum anderen einen neuen Standpunkt einnehmen: Ihre Hierarchie der Kontextebenen kann also verschieden sein (zum Beispiel im Falle des surinamischen Studenten).

Rekontextualisieren oder Umdeuten

Wie schon gesagt, kann die hierarchische Ordnung der Kontexte von Bedeutungszuschreibung wechseln. Laut Dany Baert (1987) ist die Veränderung dieser Hierarchie in der Betreuungs- und Fürsorgepraxis ein wichtiges Instrument. Sie bietet die Möglichkeit, Menschen zu lehren, wie sie zu einer anderen Beurteilung von Fragen und Situationen kommen können. So wurde mit dem Studenten die vorhergehende Analyse in den Hauptpunkten im Gespräch nachher besprochen. Der

Student wurde sich bewusst darüber, von welchem Standpunkt aus (das kulturelle Muster) er auf das Wort *anpassen* reagierte. Während des Gespräches sah der Student ein, dass es andere mögliche Kontexte gibt. Der Student konnte die Hierarchie der Kontexte anders ordnen. Anders ausgedrückt: er konnte seinen Gesichtspunkt *rekontextualisieren*.

Rekontextualisieren oder Umdeuten, auch Reframing genannt, ist die Erkenntnis, dass ein anderer Blickwinkel möglich ist. Dadurch wird es uns möglich, einen anderen Standpunkt einzunehmen und zu einer anderen Wirklichkeitsauffassung zu gelangen (Baert 1987, S. 107). Ein anderer Kontext kommt in der Hierarchie an höherer Stelle. Rekontextualisieren kann man erreichen, indem man die Interpunktion ändert und Information, die vorher den beteiligten Personen nicht bewusst war, zufügt. Dies geschah im Beispiel des Studenten und des Hauswartes durch die Hervorhebung der Kontexte ‚Beziehung' und ‚Episode'. Bezugnehmend auf den Kontext der Fachhochschule, in dem der amtierende Hauswart den Studenten ansprach, und auf die immer korrekte und freundliche Haltung des Hauswartes konnte der Student die Kontextebenen Episode (die Fachhochschule) und Beziehung (Hauswart – Student) oben positionieren. Der Kontext kultureller Muster war in dieser Hinsicht weniger von Bedeutung. Der Student konnte jetzt die Aussage des Hauswartes „…*anpassen wie alle anderen*" innerhalb des Episoden-Kontextes Fachhochschule und innerhalb des Beziehungs-Kontextes Hauswart – Student verstehen. Innerhalb dieser Kontexte bedeutete „…*anpassen wie alle anderen*": sich wie alle anderen Studierenden an die geltenden Hausregeln anpassen. Der Hauswart hatte ihn also als Student und nicht als schwarzen Surinamer angesprochen (Beziehungskontext). Der Kontext Autobiographie wurde dann: ich sehe mich als Student, der gegen das Rauchverbot verstoßt. Auf der Kontextebene Sprechakt hörte der Student jetzt eine berechtigte Zurechtweisung. Allerdings war der Student der Meinung, dass der Hauswart die Reaktion der Studierenden verstehen soll, von der Erkenntnis her, dass das Wort „*anpassen*" eine verletzende Wirkung für Menschen mit einem Migrationshintergrund innerhalb des Kontextes der herrschenden sozialen Repräsentationen (kulturelle Muster) haben kann. Nach der Rekontextualisierung ist die Episode (die Fachhochschule) die höchste Kontextebene für den Studenten und das bedeutet, dass auf den niedrigeren Ebenen für ihn neue Bedeutungszuschreibungen möglich wurden. In Abb. 8.2 eine schematische Darstellung der hierarchischen Rekontextualisierung.

Die subjektiven Bedeutungsgebungen des Studenten konnten sich wegen einer geänderten Hierarchie der Kontexte ändern. In dem Gespräch des Studenten und des Hauswartes wurden sie sich bewusst, welche kulturellen (gesellschaftlichen) Bedeutungen mitklingen können in einer Aussage wie Du musst dich wie alle anderen anpassen, wenn man diese gegenüber MigrantInnen verwendet. Wenn Men-

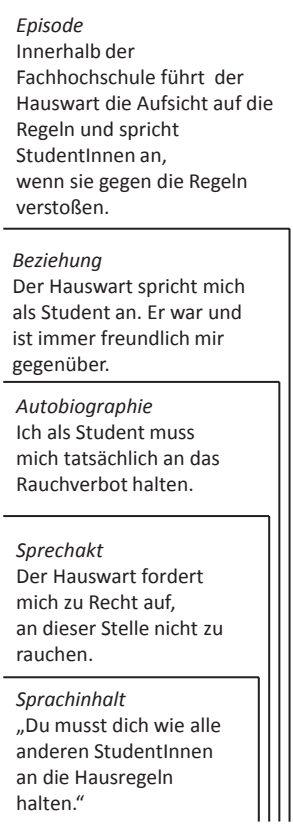


Abb. 8.2 Schematische Darstellung der hierarchischen Rekontextualisierung

schen diesen Einfluss der sozialen Repräsentationen nicht erkennen, so wie im diesem Beispiel, besteht das Risiko, dass sie einander oder sich selbst Vorwürfe machen. In dem Beispiel reagierte der Student auf den Hauswart verärgert. Wenn die Beteiligten sich dieses Einflusses bewusst werden, gibt es Möglichkeiten, die Kommunikation wieder zu öffnen, zum Beispiel mittels Umdeuten.

Umdeuten kann man bei Anderen erreichen, indem man die Interpunktion ändert und Informationen ergänzt, deren sie sich vorher nicht bewusst waren. Das Ändern der Interpunktion ist das Verändern des Blicks auf die Wirklichkeit, wie in dem bekannten Beispiel von dem Pessimisten, der das Glas halb leer sieht, und dem Optimisten, der findet, es sei halb voll. Ein anderes Beispiel für Umdeuten kann sein, einen Arbeitssuchenden, der sich zu alt findet, um noch eine Arbeit zu finden, zu der Einsicht zu bringen, dass alt auch bedeuten kann, sehr viel Erfahrung

zu haben. Umdeuten wird sehr oft in Witzen verwendet wie in dem nächsten Beispiel, das ebenfalls eine Illustration von einem Interpunktionskonflikt ist.

> Deborah Tannen – Autorin von unter anderem *Du kannst mich einfach nicht verstehen. Warum Männer und Frauen aneinander vorbeireden* (2004) – erzählt einen alten Witz ihres Vaters: „Eine Frau will sich von ihrem Mann scheiden lassen. Als der Richter sie fragt, warum sie das will, sagt sie, dass ihr Mann zwei Jahre lang nicht mit ihr gesprochen habe. Der Richter fragt den Ehemann: Warum haben Sie zwei Jahre lang nicht mit ihrer Frau gesprochen? Seine Antwort: Ich wollte ihr nicht ins Wort fallen." (Vuijsje 1991)

Umdeuten führt zu einer anderen Sinngebung und zum Sehen einer anderen Realität. Dabei geht es oft darum, Dinge positiv zu sehen, die gewöhnlich als negativ erfahren werden. Zwei Beispiele einer solchen positiven Neuordnung finden sich in den Aussagen zweier Schlüsselfiguren der Diversitätspolitik in den Gemeinden Amsterdam und Utrecht.

> Jaqueline Jansen aus Amsterdam sagt: „Eine Methode, die Wünsche der BürgerInnen zu erkennen, ist für mich das Beschwerdemanagement (…) Die niederländische Kultur konzentriert sich auf Kritik: was läuft nicht gut, was kann man besser machen? Der Slogan des Qualitätsmanagements „Eine Beschwerde ist ein kostenloser Rat" passt zu dieser Haltung. In der Philosophie der Diversität bildet nicht das Problem den Schwerpunkt, sondern die Chance." (Essed und Graaff de 2002, S. 55–56)

> Die zweite Aussage ist von Kate Kervezee aus der Gemeinde Utrecht. Aus Anlass der Neuzuteilung der Unterkünfte in den Stadtbezirken von Utrecht sagt sie: „Das gibt auch viel Aufregung, aber ohne Reiben kein Glanz." (Essed und Graaff de 2002, S. 78)

Wichtig beim Prozess des Umdeutens ist das „*Aufpfropfen*: *Neues wachsen lassen auf etwas seit langem Bestehendem. Das Alte ist der Nährboden für das Neue*." (Zeegers 1988, S. 112) Auffassungen oder Standpunkte kann man weder direkt hinzufügen noch direkt verändern. Jede neue Bedeutung oder Auffassung muss an eine vertraute Bedeutung oder Auffassung anschließen, damit sie angenommen werden kann. Umdeuten ist, wie in den vorhergehenden Beispielen deutlich wird, oft eine Frage von *neu übersetzen*: eine bestimmte Sichtweise oder Logik in andere Worte fassen.

Dies geschah eindrücklich in einer Situation der Arbeitsvermittlung, als ein Arbeitgeber dem Vermittler angab, er wolle für eine Vakanz keine AusländerInnen.

Auf die Frage, was der Arbeitsgeber erlebt habe, dass er dies sage, antwortete der Arbeitgeber, er habe einmal mit zwei ausländischen Mitarbeitern eine schlechte Erfahrung gemacht: Sie kamen oft zu spät und zeigten keine Initiative. Darauf

sagte der Stellenvermittler: „Sie suchen also Bewerber, die pünktlich kommen und Initiative zeigen." Dies bestätigte der Arbeitgeber. „Wenn ich einen solchen Bewerber habe, schicke ich ihn also zu einem Vorstellungsgespräch vorbei." „Prima", sagte der Arbeitgeber, und der Vermittler schickte einen Bewerber, der alle diese Eigenschaften hatte. Dass dieser sich als Migrant herausstellte, machte dem Arbeitgeber nach dem Vorstellungsgespräch nichts mehr aus.

Matthieu Goedhart von der Mutsaersstichting (eine niederländische Einrichtung für Sozialarbeit) erzählt in einem Interview, wie man Menschen hilft, über Probleme zu sprechen, indem man den Dingen einen anderen Namen gibt.

> Ein türkisches Mädchen meldet sich bei der Polizei. Es droht ihr, in einer Ehrenangelegenheit Opfer zu werden. Ihre Familie kann nicht akzeptieren, dass sie unverheiratet von einem niederländischen Mann schwanger ist. Obwohl noch nicht die Rede von einer Straftat ist, nimmt die Polizei die Situation äußerst ernst und bittet die Mutsaersstichting um Hilfe. Das Mädchen wird dort untergebracht. Goedhart erzählt: „So eine Drohung dramatisieren wir nicht und wir besuchen den potenziellen Täter. Dabei beachten wir die Sitten und Bräuche in dieser türkischen Familie. Also nahm der Casemanager dieses Falles Baklava mit, stellte sich als Gast vor und bat mit dem Familienoberhaupt – dem Vater des Mädchens – sprechen zu können. Der Vater war damit einverstanden und der Casemanager fragte erst: „Ich habe ein Problem und ich brauche Ihren Rat. Ich mache mir Sorgen um Ihre Tochter. Ich weiß nicht, was mit ihr los ist. Aber sie macht einen traurigen Eindruck. Deshalb haben wir sie bei uns untergebracht. Was denken Sie, was mit Ihrer Tochter los ist?" Wir fangen also nicht damit an, über Familienehre zu sprechen und darüber, dass gewisse damit in anderen Ländern verbundene Handlungen in den Niederlanden verboten sind, sondern wir sprechen den Mann auf seine Rolle als Vater an. Es entwickelt sich ein Gespräch, in dem klar wird, dass der Bruder – ein total verwestlichter Türke – den Auftrag bekommen hatte, das Mädchen zu töten. Im Laufe des Gespräches stellt sich heraus, dass es für den Vater akzeptabel ist, wenn die Verliebtheit und Schwangerschaft seiner Tochter Krankheitsfolgen sind. Das rechtfertigt ihr Verhalten und nimmt die Spannung weg. Die nächste Frage ist dann: „Was können wir machen, um sie zu heilen?" Dafür appellieren wir an die Mutter. Mütter wissen am besten, wie ihre Töchter geheilt werden können. Wir haben Begegnungen zwischen der Mutter und ihrer Tochter arrangiert. Die Mutter konnte nach einiger Zeit froh und stolz erzählen, dass ihre Tochter sich sichtbar erholte. Jetzt, ein Jahr später, hat das Mädchen ihr Kind bekommen und ist mit dem niederländischen Mann verheiratet. Und der Opa ist stolz. Seine Tochter war nur eine Weile ‚krank'. (Maassen 2011, S. 3015)

Selbstverständlich stellt sich die Frage: Ist das erlaubt? Jedenfalls haben Goedhart und seine KollegInnen selber die Gründe des Mädchens nicht als Krankheit gesehen. Goedhart hat keine Probleme mit dieser Sichtweise: „*Als Erstes verhin-*

dert man so, dass jemand sein Leben verliert. Und dass ein verwestlichter junger Mann, ihr Bruder, auf unbefristete Zeit ins Gefängnis kommt. Als Zweites verhindert man, dass das Ehrenrachenmuster auf die nächste Generation übertragen wird. Wir finden dieses Vorgehen nicht normal und strafen die Täter, aber in der Kultur der Familie bist und bleibst du ein Held, wenn du aus Ehrenrache handelst. Und schließlich: Von unserem üblichen Denken aus war das Mädchen nicht krank. Sie hatte keine Infektion und sie handelte willensfähig. Aber bei einer Krankheit spielt mehr als nur ein medizinisch-biologisches Substrat eine Rolle." Was die SozialarbeiterInnen von der Mutsaersstichting machen, so Goedhart, ist: „*Menschen Worte anzubieten, um über Probleme wie diese sprechen zu können*" (Maassen 2011, S. 3015–3016).

Charming und strange loops in Kontextebenen

In dem Beispiel von dem Studenten und dem Hauswart ist nach der Rekontextualisierung die Bedeutungszuschreibung auf den verschiedenen Kontextebenen miteinander kongruent. Die Kontextebenen stimmen miteinander überein und bestätigen sich. Die Wirklichkeit wird auf den verschiedenen Ebenen eindeutig verstanden. Es ist die Rede von einem sogenannten *charmed loop*, einer bestätigenden Schleife (Pearce 2004; Baert, 1987, S. 106). Manchmal aber entstehen widersprüchliche Interpretationen oder Gegensätze auf den verschiedenen Kontextebenen. Vernon Cronen et al. (1988) nennen diese *strange loop* beziehungsweise eine fremde Schleife. Sie zeigt sich, wenn eine Person, ohne sich darüber bewusst zu sein, die Hierarchie der Kontextebenen umdreht. Anfangs war im Beispiel des rauchenden Studenten eine fremde Schleife zu erkennen. Beeinflusst durch die herrschenden sozialen Repräsentationen platzierte der Student den Kontext kultureller Muster (weißer Niederländer fordert Anpassung des schwarzen Surinamers) über die Kontextebene Beziehung (funktionale und gute Beziehung: Hauswart-Student). Dieses verwirrte den Studenten, weil zwischen ihm und dem Hauswart immer eine gute Beziehung bestand. Wenn sich in der Kommunikation Missverständnisse ergeben, kann man auf mögliche fremde Schleifen achten. Rekontextualisierung hilft, die fremde Schleife in einen charmed loop, eine bestätigende Schleife zu verwandeln, so wie das im Nachgespräch mit dem Studenten geschah. Nach der Rekontextualisierung wurde für den Studenten die Episode (die Fachhochschule) die höchste Kontextebene, und es stimmten die Bedeutungszuschreibungen auf den niedrigeren Ebenen damit überein.

Der Umgang mit Unterschieden in der subjektiven Sinngebung

In vielen Gesprächssituationen stecken Menschen viel Energie in das Bemühen, Unterschiede in der Sichtweise zu beseitigen. Das sind vergebliche Bemühungen. Flor Peeters sagt: „*Unterschiede kann man klar machen, sehen, verstehen. Sie sind per definitionem unauflösbar, sonst wären es keine Unterschiede. Man kann von einer Frau beispielsweise nicht verlangen, nicht mehr als Frau zu denken. Man kann aber verlangen, sich darüber Gedanken zu machen, wie man als Mann denkt….Aufgelöste Unterschiede sind keine Unterschiede, sondern Übereinkünfte, die man nicht als Übereinkünfte anerkannte. Unterschiede auflösen zu wollen ist … aussichtslos*“ (Peeters 1989, S. 37).

Die Möglichkeiten, effektiv mit Unterschieden umzugehen, liegen in einem anderen Bereich, nämlich darin, die andere Person anzuerkennen; von ihr zu verlangen, auf ihr Handlungsrecht zu verzichten, und im Wissen, dass jeder Unterschied aus etwas Gemeinsamem entspringt (Peeters 1989, S. 31–43).

Den Anderen anerkennen

Was wahr ist und was nicht wahr ist, darüber gibt es im täglichen Leben viele Missverständnisse und Konflikte. In vielen Situationen versucht man, die eigene Ansicht Anderen aufzuzwingen. Und da dies von allen Seiten gleichzeitig geschieht, besteht die Gefahr, dass die Beteiligten nur noch der eigenen Ansicht Aufmerksamkeit schenken. Das heißt, dass sie sich über die Ansichten der Anderen gar keine Gedanken machen. Das kann Missverständnisse verursachen in dem Sinn, dass jemand sich nicht anerkannt und nicht wertvoll fühlt. Wenn eine Meinungsverschiedenheit zu einem Kampf um die Wahrheit ausartet, führt dies dazu, dass die Auffassung des einen so in Frage gestellt wird, dass negative Emotionen die Oberhand bekommen. Heftige Emotionen versperren die Möglichkeit zu differenzieren und sich zu überlegen, was hier vor sich geht. Sobald eine Person das Gefühl bekommt, dass ihre Ansicht keine Berechtigung hat, wirkt das destruktiv. Sobald man in einen Kampf um die Wahrheit verwickelt ist, lässt sich der Stil der Kommunikation nur schwer ändern. Dies wird erst möglich, wenn die Emotionen abgeflaut sind und man (wieder) im Stande ist, die Meinung des Anderen anzuhören.

Bei einem Gespräch muss man darauf achten, nicht in einen Kampf um die Wahrheit zu geraten. Dem kann man dadurch vorbeugen, dass man die andere Person anerkennt. Anerkennen ist nicht dasselbe wie recht geben. Anerkennen heißt, die Ansicht der/des Anderen zur Kenntnis zu nehmen. Anerkennung ist für jeden Menschen lebensnotwendig. „*Menschen taxieren nämlich ihren Wert nach dem*

Maß, in dem sie mit ihrem Blick auf die Dinge angehört werden. Niemand kann leben ohne eine Antwort auf die Frage, ob er wertvoll ist" (Peeters, 1989, S. 34).

Man kann jemanden anerkennen, indem man ihm auf dialogische, unterstützende Weise Fragen stellt nach dem Hintergrund, von dem aus er spricht. Dies gibt ihm das Gefühl, als Person mit einer Meinung wichtig zu sein. Auf unterstützende Weise Fragen zu stellen, wirkt normalisierend: Es gibt der anderen Person das Gefühl, dass es normal ist und keineswegs verrückt, dass er so denkt. Dazu schafft es Raum, sich über die Ansichten des anderen Gedanken zu machen. Die eigene Sicht kommt oft dann am schnellsten zum Zug, wenn man sie kurz beiseitelässt und (aufrichtiges) Interesse daran zeigt, wie die/der Andere das sieht. Das scheint ein langer Weg zu sein, aber: „*Die Praxis lehrt, dass der längste Weg in diesem Bereich oft der kürzeste Weg ist*" (Peeters 1989, S. 35).

Vom anderen verlangen, auf das Handlungsrecht zu verzichten

Bereits bekannt ist ein Beispiel dafür, was es heißt, vom Anderen zu verlangen, auf das Recht, nach seiner Sicht der Dinge zu handeln, zu verzichten:

> Ein muslimischer Vater war aufgrund seines Glaubens der Meinung, seine Tochter dürfe nicht am Schwimmunterricht teilnehmen, da dieser in einer gemischten Gruppe stattfindet. Die Schulleitung versuchte mit dem Mann zu diskutieren und bemühte sich vergeblich, ihn davon zu überzeugen, dass Schwimmen in einer gemischten Gruppe dem Islam nicht widerspreche. Auch ein Imam, den die Schule um Hilfe bat, konnte die Meinung des Mannes nicht ändern. Der Konflikt eskalierte so, dass der Vater die Tochter zuhause behielt. Damit verstieß er gegen die Schulpflicht, und es kam zu einer gerichtlichen Klage. Bei der Verhandlung wurde ein Video vorgeführt, das im Herkunftsland des Vaters aufgenommen worden war. Darauf war zu sehen, wie Jungen und Mädchen im Alter der Tochter in kurzer Turnkleidung miteinander Sport trieben. Nach der Vorführung fragte der Richter den Vater, welche Bedenken er noch haben könne, wenn doch auch in seinem eigenen Land Jugendliche in gemischten Gruppen Sport trieben. „Das sind keine guten Moslems", antwortete der Vater und beharrte auf seinem Standpunkt.

Ein anderes Vorgehen der Schulleitung, bei dem vom Vater verlangt wurde, darauf zu verzichten, nach seiner Sicht der Dinge zu handeln, wäre vielleicht erfolgreicher gewesen. Ein solches Vorgehen könnte wie folgt aussehen:

Die Schulleitung führt Gespräche mit dem Vater, in denen beide Standpunkte geklärt und *nicht* bestritten werden. Wenn die Unterschiede klar sind, kann die Schulleitung diese bestehen lassen und einen Kampf um die Wahrheit vermeiden. Die Schule kann nämlich vom Vater unmöglich verlangen, aufzuhören, als isla-

mischer Vater auf seine schulpflichtige Tochter zu blicken. Ebenso wenig kann der Vater verlangen, dass die Schule ihre eigenen pädagogischen Auffassungen und organisatorischen (Un-)Möglichkeiten außer Acht lässt. Sofern die Gespräche respektvoll verlaufen, wird dies beim Vater ein Gefühl der Anerkennung erzeugen: Ich bin ein guter islamischer Vater. Das kann die Schule erreichen, indem sie die Sicht des Vaters und seine Sorgen um die Tochter anerkennt. Die Schulleitung kann zeigen, dass sie in verschiedenen Punkten diese Anerkennung in der Praxis erkennen lässt: beispielsweise durch den interkulturellen Unterricht in der Schule, eine Berücksichtigung des Islam bei besonderen Festtagen, die langen Hosen, die die Tochter beim Turnunterricht tragen darf, und durch die Erlaubnis, dass Schülerinnen das Kopftuch tragen. Die Schulleitung lässt den Vater auch wissen, dass sie darüber nachgedacht hat, ob und wie sie dem Vater bei seinem Versuch, die Tochter nicht mitschwimmen zu lassen, entgegenkommen kann. Auf diese Weise kann sich der Vater anerkannt fühlen. Wenn sich nun herausstellt, dass die Schule dem Wunsch des Vaters unmöglich nachkommen kann, kann sie vom Vater – obwohl sie seine Sicht anerkennt – verlangen, dass er vorläufig (solange die Tochter in dieser Schule bleibt) auf das Recht, seiner Ansicht gemäß zu handeln, verzichtet. Das heißt konkret, dass der Vater ersucht wird, sich zu überlegen, die Tochter vorläufig doch an der gemischten Schwimmgruppe teilnehmen zu lassen. (Ein anderes reelles Ergebnis in dieser Frage wäre, dass das Mädchen vom Schwimmunterricht befreit wird, indem die Schule den Schwimmunterricht für fakultativ erklärt, aber dann für alle. Oder dass die Schule in Zusammenarbeit mit anderen Schulen getrennte Schwimmstunden für Mädchen organisiert.)

Ein solches Verlangen der Schule, dass ein Vater auf sein Handlungsrecht verzichtet, ist mehr als nur eine Bitte. Es ist das Anerkennen einer sozialen Repräsentation: Recht haben bedeutet, dass die Anderen sich danach richten müssen. Der Einfluss dieser sozialen Repräsentation bewirkt, dass Menschen finden, sie haben ein Recht darauf, ihre Überzeugung im Handeln der Anderen wiederzuerkennen. Dann heißt recht haben: sichtbar im Handeln der anderen Recht bekommen. Im Beispiel vom Schwimmen bedeutet das, dass der Vater im Handeln des Schuldirektors erkennt, dass er seine Überzeugung, die Tochter dürfe nicht in einer gemischten Gruppe schwimmen, anerkennt. Der Direktor soll dann seine Tochter vom Schwimmen befreien oder getrennten Schwimmunterricht für Jungen und Mädchen organisieren. Der Einfluss dieser sozialen Repräsentation, dass man sein Rechthaben im Handeln der Anderen bestätigt sehen will, ist sehr zwingend und irreführend. Eine Entscheidung kann nicht immer die Vorstellungen jedes Menschen berücksichtigen. Was aber nicht ausschließt, dass der Entscheidungsprozess so verläuft, dass eine Überzeugung, der man nicht folgen kann, als berechtigt anerkannt wird. Auf sichtbare Weise wird Rechenschaft darüber abgelegt, dass die andere

Person gebeten wird, auf das Handeln nach ihrer Überzeugung zu verzichten. In einer Besprechung kann beispielsweise gesagt werden: Wir haben Ihre Meinung gehört und respektieren sie. Gemäß dem Resultat des Entscheidungsprozesses bitten wir Sie aber, dem Beschluss zu folgen. Es dürfte deutlich geworden sein, dass so ein Prozess, auf das eigene Handlungsrecht zu verzichten, die äußerste Anstrengung aller Beteiligten verlangt. Es bietet keine Garantie, aber schon eine Chance für Erfolg.

Jeder Unterschied erwächst aus etwas Gemeinsamem

Es ist hilfreich, sich darüber im Klaren zu sein, dass jeder Unterschied aus etwas Gemeinsamem entspringt. In jedem Unterschied steckt etwas Gemeinsames an angestrebten Zielen, an Überlegungen, Werten und Anschauungen. Die Schule und der Vater in dem Beispiel sind darin einig, dass das Interesse des Kindes vorrangig ist, dass beide ihr Bestes tun, der anderen Person entgegenzukommen. Dies kann geschehen, wenn jeder der/dem Anderen zuhört und jeder die andere Person in ihren Ansichten anerkennt. Und Schule und Vater können sich darüber einig werden, dass ihnen der entstandene Konflikt Mühe macht.

Diese Gemeinsamkeiten werden meistens nicht explizit besprochen. Sie müssen zwischen den Zeilen gelesen werden. Die Intensität, mit der Gespräche gewöhnlich verlaufen, bringt es mit sich, dass das Bewusstsein dieser Gemeinsamkeiten verloren geht. Das kann dazu führen, dass die Beteiligten die Unterschiede als persönliche Kritik auffassen. Beteiligte haben dann das Gefühl, nicht als Person anerkannt zu werden, und fühlen sich persönlich angegriffen. Wenn Menschen ihre Gemeinsamkeiten (wieder) realisieren, wie in dem obigen Beispiel, können sie sich anerkannt fühlen, während die Unterschiede der Ansichten bestehen bleiben können.

Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Ordening (Sichtweise)

Wenn in einem Gespräch Unterschiede und Missverständnisse auftauchen, kann man sich nach dem TOPOI-Bereich Ordening (Sichtweise) einige Fragen stellen und dann intervenieren. In Tab. 8.11 sind die Reflexionsfragen und die Interventionsmöglichkeiten für den TOPOI-Bereich Ordening (Sichtweise) zusammengefasst.

Tab. 8.11 Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Ordening (Sichtweise)

Das TOPOI-Modell Ordening (Sichtweise)	
Analyse	Interventionen
*O*RDENING (Sichtweise) – Die Sichtweise und Logik jeder Person. 1. *Was ist mein Anteil*: Was ist meine Sichtweise und Logik in Bezug auf diese Angelegenheit? 2. *Was ist der Anteil der/des Anderen*: Was ist die Sichtweise und Logik der anderen Person? Was hält sie von meiner Sichtweise? 3. *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf die Sichtweisen und Logik jeder Person?	*O*RDENING (Sichtweise) – Die Sichtweise und Logik jeder Person. Die Sichtweise und Logik der anderen Person nachfragen und anerkennen. Die eigene Sichtweise und Logik klären. Der eigenen Annahmen bewusst sein und diese klären. Unterschiede aufklären und bestehen lassen. Das Gemeinsame voranstellen. Den Einfluss der sozialen Umgebung auf die Sichtweisen und Logik jeder Person berücksichtigen.

Literatur

Auernheimer, Georg, Hrsg. 2013. *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Baert, Dany. 1984. Over loyaliteit. Een stukje inspiratie van Ivan BoszormenyiNagy, gekaderd in de algemene systeemtheorie. *Systeemtheoretisch Bulletin* III (1): 3–9.

Baert, Dany. 1987. De persoon in een systeemtheoretisch ontwerp. In *Psychotherapie, psychologische theorieën, systeemtheorie*, Hrsg. Annie Mattheeuws und Dany Baert, 83–122. Antwerpen: V. St.P.

Bateson, Gregory, und Jackson Donald. 1964. Some varieties of pathogenic organization. *Disorders of Communication. Research Publications* 42: 270–283.

Borra, Rita. 1992. Anders dan anderen. *Systeemtheoretisch Bulletin* X (4): 195–209.

Boszormenyi-Nagy, Iván, und Geraldine Spark. 1973. *Invisible loyalties*. New York: Harper & Row.

Brodbeck, Felix C. 2006. *Navigationshilfe für internationales Change Management. Erkenntnisse aus dem GLOBE Projekt. OrganisationsEntwicklung 3_06.* http://www.stefanschmid-onsult.de/deutsch/documents/Brodbeck2006.pdf. Zugegriffen: 12. Juni 2013.

Carroll, Jude. 2005. Strategies for becoming more explicit. In *Teaching international students. Improving learning for all*, Hrsg. Jude Carroll und Janet Ryan, 26–35. London: Routledge.

Carroll, Jude, und Janet Ryan, Hrsg. 2005. *Teaching international students. Improving learning for all*. London: Routledge.

Chhokar, Jagdeep S., Felix C. Brodbeck, und Robert J House, Hrsg. 2007. *Culture and leadership across the world: The GLOBE book of in-depth studies of 25 societies*. Mahwah: Erlbaum.

Cornelis, Arnold. 1995. *Logica van het gevoel*. Amsterdam: Stichting Essence.

Cronen, Vernon. 1987. Het individu vanuit systeemtheoretisch perspectief. *Systeemtheoretisch Bulletin V* (3): 167–197.

Cronen, Vernon B., Victoria Chen, und W. Barnett Pearce. 1988. Coordinated management of meaning: A critical theory. In *Theories in intercultural communication*, Hrsg. Young Yun Kim und William B. Gudykunst, 66–98. Beverly Hills: Sage.

Essed, Philomena, und Maaike Graaff de. 2002. *De actualiteit van diversiteit*. Utrecht: Forum and E-Quality.

Hall, Stuart. 1991. *Het minimale zelf en andere opstellen*. Amsterdam: SUA.

Hansen, Klaus P. 2009a. *Kultur, Kollektiv, Nation*. Passau: Verlag Karl Stutz.

Hansen, Klaus P. 2009b. *Zulässige und unzulässige Komplexitätsreduktion beim Kulturträger Nation.* http://www.interculture-journal.com/download/article/hansen_2009_08.pdf. Zugegriffen: 31. Januar 2012.

Hansen, Klaus P. 2009c. *Die Problematik des Pauschalurteils.* http://www.interculture-journal.com/download/issues/2009_10.pdf. Zugegriffen: 31. Januar 2012.

Hofstede, Geert. 1997. *Lokales Denken, globales Handeln. Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management*. München: C. H. Beck.

Hoffman, Edwin, und Fikret Ögünç Serap. 2010. Interculturele communicatie. In: *Transculturele psychiatrie en psychotherapie*, Hrsg. Joop Jong de und Sjoerd Colijn, 299–321. Lisse: Swets & Zeitlinger.

House, Robert J., Paul J. Hanges, Mansour Javidan, Peter W. Dorfman, und Vipin Gupta, Hrsg. 2004. *Culture, Leadership and Organizations. The GLOBE study of 62 societies*. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Krüger, Heinz-Hermann, und Werner Helsper, Hrsg. 2010. *Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Louie, Kam. 2005. Gathering cultural knowledge: useful or use with care? In *Teaching international students*. *Improving learning for all*, Hrsg. Jude Carroll und Janet Ryan, 17–26. London: Routledge.

Luhmann, Niklas. 1987. Erziehung und Sozialisation. In *Soziologische Aufklärung*, Hrsg. Niklas Luhmann, 173–182. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Maassen, Henk. 2011. Recidive huiselijk geweld kan omlaag. *Medisch Contact Nr. 49–09 Dezember*, 3014–3017.

Merwe van der, Willem Lodewikes. 1996. Philosophy and the multi-cultural context of (post)apartheid South Africa. *Ethical Perspectives* 3 (1): 76–90. http://www.ethical-perspectives.be/viewpic.php?LAN=E&TABLE=EP&ID=845. Zugegriffen: 18 Jan. 2015.

Pearce, Barnett. 2004. *Using CMM "The coordinated management of meaning"*. http://www.pearceassociates.com/essays/cmm_seminar.pdf. Zugegriffen: 28. Juni 2013.

Peeters, Flor. 1989. Het besef van invloed en zijn varianten. *Systeemtheoretisch Bulletin* VIII (1): 2–25.

Preter de, Mieke. 1995. Marchanderen in de hulpverlening. *Systeemtheoretisch Bulletin* XIII (2): 71–89.

Steens, Rita. 1993. *Menselijke communicatie*. Antwerpen: Interaktie Akademie.

Tannen, Deborah. 2004. *Du kannst mich einfach nicht verstehen. Warum Männer und Frauen aneinander vorbeireden*. München: Goldmann Verlag.

Vuijsje, Marja. 1991. Als je van me zou houden, zou je wel met me praten. *Opzij*, April.

Watzlawick, Paul, Don Jackson, und Janet Beavin. 2003. *Menschliche Kommunikation*. Göttingen: Verlag Hans Huber.

Whorf, Benjamin Lee. 1956. *Language, thought and reality*. *Selected writings of Benjamin Lee Whorf*. Cambridge: Technology Press of Massachusetts Institute of Technology.

Zeegers, Wil. 1988. *Andere tijden, andere mensen*. Amsterdam: Bakker.

Das TOPOI-Modell: Personen

9

Einleitung

Der TOPOI-Bereich *Personen* betrifft den Beziehungsaspekt in der Kommunikation: Wer sind die GesprächspartnerInnen füreinander und wie ist ihre wechselseitige Beziehung? Paul Watzlawick et al. (2003) lieferten den Ansatz für eine Kommunikationstheorie, in der eines der Grundprinzipien lautet, dass jede Kommunikation eine Inhalts- und eine Beziehungsebene enthält. Zugleich mit den inhaltlich informativen Botschaften auf Inhaltsebene tauschen die Partner auf Beziehungsebene relationale Botschaften übereinander aus. Meist ohne es zu wissen oder zu wollen, sagen die GesprächspartnerInnen immer auch etwas übereinander als Person aus. Man denke etwa an die ausgearbeitete Gesprächssituation zwischen Charyn und ihrem Dozenten Fritz in Kap. 2 Was ist Kommunikation?

Deswegen ist das Gebiet *Personen*, die Beziehungsebene in der Kommunikation wesentlich in *jeder* Kommunikation. Unterschiede und Missverständnisse in der Kommunikation auf allen TOPOI-Bereichen haben sofort ihre Wirkung auf die Beziehung zwischen den Beteiligten. Unterschiede in der verbalen und nonverbalen Sprache, unterschiedliche Sichtweisen, bestimmte Bilder voneinander, organisatorische Unklarheiten und das Nicht-Sehen, oder Nicht-Verstehen des Wollens jeder Person können Menschen persönlich treffen, weil sie sich angegriffen, beschuldigt, benachteiligt, missachtet, unhöflich oder respektlos behandelt fühlen.

Georg Auernheimer (2013, S. 47) sagt, dass sich Störungen in der interkulturellen Kommunikation primär und entscheidend auf die Beziehungsebene beziehen. Die Beziehungsebene ist so ausschlaggebend, sagt Auernheimer, weil, durch die Unterschiede in Erwartungen, zum Beispiel bei Begrüßungen, sich Menschen persönlich

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

E. Hoffman, *Interkulturelle Gesprächsführung,*
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9_9

verletzt fühlen und die Beziehung beschädigt wird. Oft noch schlimmer als die Unterschiede in Erwartungen, findet Auernheimer, sind die Verletzungen, die vor allem Menschen mit einer anderen Herkunft spüren, wegen der oft negativen Bilder, die man von ihnen hat (die sozialen Repräsentationen) und die damit zusammenhängende Frage, ob sie schon zu der Mehrheit der Gesellschaft gehören. Es sind dann zum Beispiel Fragen, wie: Woher kommen Sie *eigentlich*; wann gehen Sie wieder zurück? Sie sind möglicherweise gut gemeint, rufen aber schon Irritationen hervor.

Die relationalen Botschaften, die die GesprächspartnerInnen austauschen, heißen in der Systemtheorie *interpersonale Perspektiven* (Mattheeuws 1983). Die interpersonalen Perspektiven sind der Spiegel, den die GesprächspartnerInnen einander in der Kommunikation ständig vorhalten, nämlich wie sie sich selbst und die andere Person sehen. Ferner kann die Beziehung zwischen den PartnerInnen auf Gleichheit oder Verschiedenheit beruhen. Bei einer auf Gleichheit basierenden Beziehung verhalten sich die GesprächsteilnehmerInnen symetrisch oder gleich. Ein früher behandeltes Beispiel dafür ist das konkurrierende Verhalten zweier Personen, die beide in einem Gespräch die Führungsrolle anstreben. Basiert die Beziehung auf Verschiedenheit, verhalten sich die GesprächspartnerInnen komplementär oder ergänzend. Beispiel: eine Beziehung, in der sich die eine Person dominant und die andere untertänig verhält.

Während im vorigen Kapitel, dem TOPOI-Bereich Ordening (Sichtweise), die mitteilende, informative Seite, das heißt die Inhaltsebene der Kommunikation besprochen wurde, steht hier im Bereich Personen die Seite der persönlichen Beeinflussung, die Beziehungsebene der Kommunikation im Mittelpunkt. Abbildung 9.1 soll den Unterschied zwischen Inhaltsebene und Beziehungsebene in der Kommunikation verdeutlichen.

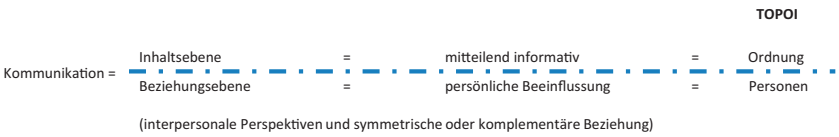


Abb. 9.1 Unterschied zwischen Inhaltsebene und Beziehungsebene in der Kommunikation

Rekursivität der Kommunikation

Wie schon an dem Beispiel von Kap. 2 Was ist Kommunikation?, dem Gespräch zwischen Charyn und ihrem Dozenten Fritz, der sagt „*Sie sprechen schon gut Niederländisch*“, gezeigt wurde, geschieht in der Kommunikation zwischen Menschen immer mehr als nur die Übermittlung einer Information in Worten. Jeder Inhalt,

jede Mitteilung, die Menschen einander mitteilen, ist zugleich eine Aussage über die Anderen. Was GesprächspartnerInnen auch sagen, sie senden dabei unvermeidlich die Botschaft, was sie über die Anderen denken. Ob sie es denken oder nicht, beabsichtigt oder nicht, in der Kommunikation ist es unmöglich nicht *nicht* eine Meinung über die andere Person zu äußern.

Es ist unvermeidbar, der anderen Person die eigene Sichtweise auf sie mitzuliefern. Welche Miene eine Person macht, lächelnd oder unfreundlich, wie diese Person spricht, freundlich oder bissig, es ist jedes Mal eine Information über ihr Bild des Anderen.

Diese ständige wechselseitige persönliche Einflussnahme in der Kommunikation ist die *Rekursivität* der Kommunikation. Das Wort ist vom lateinischen *recurrere* abgeleitet, das *wiederkehren* bedeutet. Man denke an das englische *to recur*: zurückkehren. Rekursivität in der Kommunikation ist also Folgendes: Wenn ich kommuniziere, sage ich zwischen den Zeilen immer etwas über meine Einschätzung der Sicht der anderen Person und über sie selbst aus. Und wenn die/der Andere etwas sagt, höre ich zwischen den Zeilen etwas über ihre/seine Einschätzung meiner Ansicht und über mich als Person. Mit anderen Worten: Alles, was eine andere Person sagt, fasse ich implizit als eine Aussage über mich auf, und alles, was ich kommuniziere, ist implizit eine Aussage über die andere Person. In der Wirkung meiner Kommunikation auf Andere bekomme ich meine Sichtweise von den Anderen kommentiert zurück.

Rekursivität ist gleichzeitig auf beiden Seiten vorhanden. Die nonverbale Sprache der ZuhörerInnen (wie sie blicken, wie sie sich halten, bewegen, reagieren) vermittelt den SprecherInnen eine Aussage darüber, wie sie die SprecherInnen sehen.

Wie es rekursiv abläuft, wenn in einem Gespräch (zwischen A und B) jeder fortwährend und gleichzeitig einen persönlichen Kommentar abgibt, kann man sich so vorstellen (Abb. 9.2):

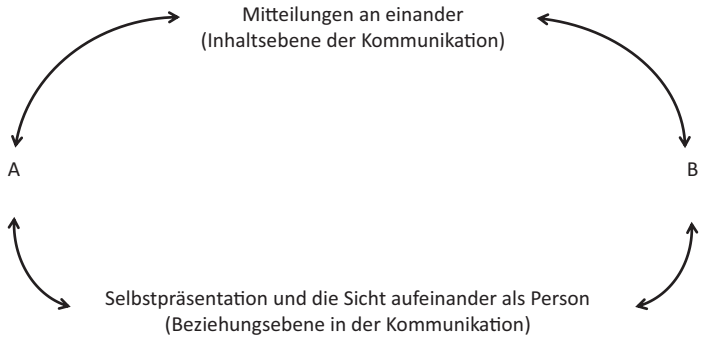


Abb. 9.2 Rekursive Wirkung der Kommunikation

In der Kommunikation halten die Menschen einander sozusagen ständig ungefragt und gleichzeitig einen Spiegel vor, in dem sie einander erkennen lassen, wie ihre Sichtweise aufgenommen wird. Es kommt häufig vor, dass die Rekursivität für Betroffene ungünstig wirkt. Das Zurückkommen der eigenen Sicht, kommentiert vom Anderen, empfindet man dann als unerwarteten, unangenehmen Schlag des Bumerangs, den man selbst geworfen hat, wie folgendes Beispiel vorführt.

> Eine Frau fragte in einer Gruppe einen Migranten, von wo er komme. Sie bekam darauf eine irritierte Reaktion mit der Frage, warum sie die Frage nur ihm stelle. Der Mann fühlte sich unangenehm überrascht. Er fühlte sich durch die Frage als Migrant angesprochen und nicht als gleichwertiges Mitglied der Gruppe, und dadurch als Außenstehender, der nicht wirklich dazugehörte. Aber auch die Frau fühlte sich durch die Reaktion des Mannes verletzt.

Man sieht hier deutlich und man kann wohl auch nachfühlen, wie der Frau die eigene Sicht (ich finde es interessant, woher MigrantInnen kommen) in dieser Reaktion des Mannes unangenehm zurückgeworfen wird, die nicht nur ausdrückt, wie er die Bemerkung der Frau inhaltlich bewertet, sondern auch, wie er über die Frau als Person denkt. Mit anderen Worten: Die Frau fühlte sich persönlich angesprochen, wie übrigens auch der Mann sich durch die Frage der Frau persönlich angesprochen fühlte. Wir sehen hier wieder, dass die Kommunikation immer auf zwei Ebenen, Inhaltsebene und Beziehungsebene, verläuft.

Die Rekursivität der Kommunikation kann ebenfalls nonverbal verlaufen. Früher wurde das Beispiel der Stellenvermittlerin angeführt. Sie erzählte von einem Arbeitsuchenden, zu dem sie oft auf Hausbesuch kam. Sie hatte bei den Hausbesuchen immer eine andere Jacke an, je nach Wetter, Stimmung und Kleidungskombination. Die Frau des Arbeitssuchenden reagierte jeweils enthusiastisch auf die Jacken der Stellenvermittlerin. Gleichzeitig sagte sie aber auch, dass sie sich keine neue Kleidung leisten könne.

Die Stellenvermittlerin erzählte, dass sie die letzte Zeit so oft wie möglich dieselbe Jacke anzog. Sie wollte die Frau des Arbeitssuchenden nicht damit konfrontieren, dass diese aus Geldmangel der Familie keine neue Kleidung kaufen konnte. Die Rekursivität der Kommunikation bewirkte, dass die Stellenvermittlerin durch ihre Kleidung ungewollt eine Kritik an der Frau des Arbeitssuchenden zu äußern schien. Die Vermittlerin dachte, dass sie durch ihre Kleidung der Frau einen Spiegel vorhalte, wie: *Sie sind nicht einmal imstande, Ihrer Familie neue Kleider zu kaufen.* Die Stellenvermittlerin bekam durch die Reaktion der Frau die eigene nonverbale Botschaft ihrer Kleidung als gefühlte Kritik zurück.

Rekursivität innerhalb von Gruppen

Wann immer Menschen miteinander im Gespräch sind, hat jede Äußerung Einfluss auf jeden der Beteiligten. Die Kommunikation mit einer Person in einer Gruppe hat indirekt Einfluss auf die Anderen. Und diese indirekte Wirkung auf die Anderen hat wiederum Einfluss auf den Angesprochenen. Dies ist die Auswirkung der Rekursivität der Kommunikation in einer Gruppe. In einer Gruppe ist die Aussage über einen implizit eine Aussage über einen Anderen. Zur Illustration folgt ein Vorfall bei der Fremdenpolizei.

> Ein Niederländer und seine ausländische Partnerin beschließen, in den Niederlanden zusammenzuwohnen. Die Partnerin sucht um eine Aufenthaltsgenehmigung aufgrund ihrer Verbindung mit dem niederländischen Freund an. Der niederländische Freund muss die finanzielle Garantie übernehmen, da sie keine Arbeit und kein Einkommen hat. Damit fühlt sie sich nicht glücklich. Beim Gespräch mit der Fremdenpolizei sagt der Beamte in nachdrücklichem Ton zu ihrem niederländischen Freund: „Sie übernehmen also die Garantie für Ihre Partnerin! Dazu müssen Sie diese Garantie-Erklärung unterschreiben." Der Freund will das Formular schnell unterschreiben, weil er sieht, wie unglücklich seine Partnerin sich in dieser Situation fühlt. Der Beamte sagt vorher noch: „Lesen Sie das Formular gut durch. Sie müssen wissen, was Sie unterschreiben." Der Freund kümmert sich nicht darum und unterschreibt sofort.

Durch die (zwar gut gemeinte) Aussage des Beamten der Fremdenpolizei bekommt die Partnerin zwischen den Zeilen einen Spiegel vorgehalten, wie: Sie zählen nicht mit, Sie sind abhängig vom Wohlwollen Ihres Freundes.

Der Polizeibeamte hätte davon ausgehen können, dass die beiden Partner die Sache gut überlegt haben und wissen, was sie tun. Die Unterzeichnung der Garantieerklärung hätte dann mit weniger Aufhebens und selbstverständlicher geschehen können.

Ein letztes Beispiel für die Wirkung der Rekursivität in einer Gruppe ist ein Kompliment, das man jemandem in der Gruppe macht: Die Anderen können das als Ermutigung oder als Kritik empfinden, denn auch sie haben sich bemüht. Das zeigt wieder, dass die Aussage über jemanden auch eine Aussage über die Anderen ist. Die mögliche Wirkung auf die Anderen und der Einfluss, der davon wieder auf die betroffene Person ausgeht, können dazu führen, dass jemand keine Anerkennung bekommen will, wenn Andere dabei sind. Dasselbe gilt für Kritik an einer Person, wenn Andere dabei sind. Kritik in einer Gruppe bekommen, kann der betroffenen Person das Gefühl geben, dass sie vor den Anderen blamiert wird. Sie glaubt, dass die Anderen jetzt auch negativ über sie denken sollen.

Persönliche und interpersonale Perspektiven

Paul Watzlawick et al. (2003) beziehen sich mit dem Begriff der Beziehungsebene in der Kommunikation auf die interpersönliche Perzeptionstheorie von Ronald D. Laing et al. (1966). In Anlehnung an Annie Mattheeuws (1983) wird der Begriff Perspektive dem Begriff Perzeption vorgezogen. Bei Perspektiven geht es innerhalb des Kontextes der interpersonalen Kommunikation um eine Interaktion zwischen Personen. Dieses interpersonale Geschehen führt dazu, dass jede Sichtweise in Bezug auf die Sichtweise einer Person diese Person persönlich trifft. Deshalb ist Kommunikation ein Prozess von persönlicher Beeinflussung, von Austausch von interpersonalen Perspektiven. *Interpersonale Perspektiven* sind die Sichtweisen auf sich selbst und die andere Person(en), welche die GesprächspartnerInnen miteinander austauschen[1].

Mattheeuws unterscheidet in Anlehnung an Laing et al. (1966) bei persönlichen Perspektiven direkte persönliche und indirekte interpersonale Perspektiven (Mattheeuws 1983).

Direkte persönliche Perspektiven umfassen persönliche und direkte Aussagen darüber, wie eine Person:

- sich selbst sieht: den Blick auf sich selbst;
- die Andere oder den Anderen sieht: ihr Blick auf die Andere oder den Anderen.

Diese persönlichen Perspektiven sind direkt, weil es die einzigen zwei persönlichen Perspektiven sind, die man direkt, durch eigenes Nachdenken, erkennen kann.

Indirekte interpersonale Perspektiven gibt es viele. Um sie zu erkennen, braucht man Andere. Deshalb sind diese Perspektiven indirekt zu erkennen. Indirekte interpersonale Perspektiven umfassen interpersonale Aussagen darüber, was eine Person denkt, wie

- die/der Andere über sie denkt,
- die/der Andere über sich denkt,
- die/der Andere denkt, dass sie über sich denkt,
- der/die Andere denkt, wie sie ihn oder sie sieht,

[1] Die Definition von Perspektiven weicht hier von Perspektiven in der Bedeutung von Aussichten ab: z. B. in „eine Stelle mit Perspektiven“. Andererseits schließt die hier verwendete Bedeutung „Sichtweise“ an eine andere gängige Bedeutung von Perspektive an, nämlich Blick oder Sichtweise in dem Sinn: Aus welcher Perspektive betrachtest du das?

- Andere über sie denken,
- die/der Andere denkt, was Andere über sie denken,
- Andere denken, was die/der Andere über sie denkt usw.

Die hier angeführten interpersonalen Perspektiven erscheinen nicht realistisch. Wenn man sie so liest, erscheinen sie enorm komplex. Die folgenden zwei konkreten Beispiele verdeutlichen die verschiedenen möglichen interpersonalen Perspektiven.

Ein Vater wendet sich an die Polizei, weil seine Tochter nach einem Streit weggelaufen ist. Er kann das nicht verstehen und bevor er etwas gefragt wird, verteidigt der Vater sich vor dem Polizeibeamten, indem er sagt, er habe seine Tochter nie geschlagen und ihr immer Freiheit gelassen.

Zugleich mit dem Bericht über die Tochter sagt der Vater (wohl ohne sich dessen bewusst zu sein) einiges über sich selbst, über den Polizeibeamten und über die Beziehung zwischen ihnen aus.

Folgende Perspektiven bringt der Vater möglicherweise in die Kommunikation ein:

Die direkten persönlichen Perspektiven:

- Wie er sich selbst sieht; sein Blick auf sich selbst: Ich sehe mich als guten Vater.
- Wie er den Anderen sieht; sein Blick auf den Anderen: Ich sehe Sie als verständnisvollen und hilfsbereiten Beamten. Oder negativ: Ich sehe in Ihnen wieder so einen autochthonen Niederländer, der auf die AusländerInnen herabschaut.

Die ersten beiden indirekten interpersonalen Perspektiven:

- Was der Vater denkt, wie der Polizeibeamte über ihn denkt: Ich denke, dass Sie mich als guten Vater sehen, der es hier in den Niederlanden schwer hat, seine Kinder zu erziehen. Oder negativ: Sie denken wohl, dass ich immer zuschlage.
- Was der Vater denkt, wie der Polizeibeamte über sich selbst denkt: Ich glaube, dass Sie sich selbst als verständnisvollen und hilfsbereiten Polizisten sehen. Oder negativ: Ich glaube, dass Sie sich als jemand sehen, der ausländischen Vätern beibringen muss, dass sie jetzt in den Niederlanden sind und ihre Kinder ohne Schläge erziehen müssen.

Mit den persönlichen und interpersonalen Perspektiven drückt der Vater in der Kommunikation gleichzeitig aus, wie er die Beziehung zum Anderen sehen will. Der Vater will zum Beispiel eine Beziehung zum Polizeibeamten, in der verständnisvoll und respektvoll mit ihm als Vater umgegangen wird.

Das Folgende ist ein Beispiel für die sechste interpersonale Perspektive, was eine Person denkt, wie die/der Andere denkt, was Andere über sie denken.

> Ein Student, Migrant, an einer Anstalt für höhere Berufsausbildung bekommt von einem Dozenten ein Nichtgenügend. Der Dozent ist ebenfalls Migrant. Der Student glaubt, der Dozent sei deshalb so streng mit ihm, weil er wahrscheinlich denkt, dass sonst andere Studierenden glauben könnten, er bevorzuge ihn, weil er auch ein Migrant ist.

Selbstpräsentation

> Ein internationaler (afrikanischer) Student geht in ein Fotogeschäft, um einen Fotoapparat zu kaufen. Er schaut sich etwas um und sieht bei einigen Fotoapparaten keinen Preis. Der Student fragt den Verkäufer nach dem Preis eines Apparates. Darauf antwortet der Verkäufer: „Hier wird nicht über den Preis verhandelt. Wir sind nicht in Afrika."

Das Beispiel zeigt wieder, wie Menschen als RepräsentantInnen ihrer religiösen, ethnischen oder nationalen Gruppe angesprochen werden. In diesem Beispiel hat es der Verkäufer in erster Linie mit einem Kunden und nicht mit einem Afrikaner zu tun.

Es war schon mehrfach die Rede davon, dass MigrantInnen in Gesprächen immer wieder auf ihre Religion, Ethnizität oder Nationalität reduziert werden und dass man ihnen nur als RepräsentantInnen ihrer religiösen, ethnischen oder nationalen Gruppe begegnet. Dabei wird vergessen, dass MigrantInnen ebenfalls mehrere soziale Identitäten haben: Mann oder Frau, Elternschaft, ein bestimmtes Lebensalter, Ausbildung, Beruf, politische Einstellung oder sozialökonomischer Status. Alle diese sozialen Identitäten haben Einfluss auf das Verhalten oder die Kommunikation einer Person. Manche dieser sozialen Identitäten sind, je nach Lebensgeschichte und Situation, bestimmender als die Hautfarbe oder die ethnische und nationale soziale Identität.

> Ein bemerkenswertes Beispiel für diese verschiedenen sozialen Identitäten ist der Bericht, nach dem bei den Olympischen Spielen in Barcelona einige Mitglieder des ehemals verbotenen südafrikanischen ANC nicht zur monatlichen Versammlung erschienen. Auch zur Zeit ihrer Gefangenschaft auf Robben Island hatten sich die Kaderleute des ANC regelmäßig bei einem von ihnen unter dem Vorsitz von Nelson Mandela getroffen. Als Mandela nachschaute, wo die Abwesenden waren, kam heraus, dass sie vor dem Fernseher voll Enthusiasmus die weiße Südafrikanerin Zola Budd anfeuerten, die einen Leichtathletikwettkampf bestritt (Wildemeersch 1992, S. 216).

In diesem Beispiel erweisen sich diese bewusst schwarzen und gegen die Apartheid eingestellten Kaderleute des ANC außerdem noch als Südafrikaner und als Sportbegeisterte, und diese letztgenannten sozialen Identitäten waren im Augenblick die wichtigeren.

Der Bereich Personen des TOPOI-Modells hat den Zweck, die erwähnte Reduktion der Identität einer Person zu verhindern. Er verlangt, in der Kommunikation daran zu denken, wer die andere Person in diesem Moment, in dieser Situation vor allem ist, wie sie sich sieht und wie man sie sieht. Dadurch wird es möglich, sie in der sozialen Identität zu begegnen, die für sie im Vordergrund steht, wie sie sich selbst präsentieren will.

Im Beispiel des Mannes, der sich weigert, seine Tochter am gemischten Schwimmunterricht teilnehmen zu lassen, sah die Schule in dem Mann anfangs nur den Moslem und nur den Marokkaner. So versuchte die Schuldirektion den Mann zuerst mit Hilfe eines Imam und dann mit Hilfe eines Videos über Sport treibende Jugendliche in Marokko davon zu überzeugen, dass er nicht recht hatte. Erst später wurde der Direktion bewusst, dass sie es vor allem mit einem besorgten Vater zu tun hatte, den sie als Elternteil anerkennen sollte. Einige von ihnen waren auch religiös (katholisch) und hatten Kinder, für die sie ebenfalls nach ihrem Glauben das Beste wollten. Aus dieser Erkenntnis konnte die Direktion die Sorgen des Vaters nachvollziehen. Die Direktion ließ die Unterschiede der Anschauungen (der Bereich Ordening (Sichtweise)) auf sich beruhen und machte sich mit dem Vater auf die Suche nach dem Gemeinsamen: dem Besten für das Kind.

Manchmal ist es gut, der anderen Person eine andere soziale Identität bewusst zu machen als die, die die Person selber in den Vordergrund stellt.

> Ein Mitarbeiter vom Arbeitsamt erzählte einmal, wie es ihm gelungen war, dass ein Ehemann seiner Frau doch erlaubte, arbeiten zu gehen, obwohl er es ihr zuerst verboten hatte. Seine Frau konnte in einem Pflegeheim arbeiten, aber ihr Mann war dagegen, weil das Waschen von Männern zu ihren Aufgaben zählte. Der Beamte fragte die Frau, was der Grund des Widerstands ihres Mannes sei. Sie sagte, dass ihr Mann Angst vor Intimität und Sexualität habe. Der Beamte sagte, dass er diese Sorge ihres Mannes gut verstehen könne. Der Beamte fragte, ob es für sie hilfreich sein könne (sowohl für sie selbst als für das Gespräch mit ihrem Mann), sich darüber bewusst zu sein, dass sie das Waschen nicht als Frau macht, sondern als Pflegerin, und dass sie keine Männer waschen wird, sondern Bewohner, die alt und krank sind. Dieser Perspektivenwechsel half der Frau, ein gutes Gespräch mit ihrem Mann zu haben, und seine Zustimmung, als Pflegerin zu arbeiten, zu bekommen.

> Ein nettes Beispiel, wie jemand selber mit Rollen beziehungsweise sozialen Identitäten spielt, erzählte eine Ärztin. Ein Patient reicht ihr nicht die Hand zur Begrüßung, wenn sie ihn im Warteraum abholt. Aber wenn er einmal im Untersuchungsraum ist,

sich teils ausziehen muss und die Ärztin ihn für die Untersuchung berührt, gestattet er das einfach. Als sie den Mann fragt, warum sie ihn jetzt berühren dürfe, aber nicht bei der Begrüßung, antwortet er: „Im Warteraum bei der Begrüßung sind sie eine Frau und ich als Mann darf sie nicht berühren, aber hier im Untersuchungsraum sind Sie *Arzt* und darf ich mich von Ihnen untersuchen lassen."

Rollen und Erwartungen

Die Erwartungen, die Menschen voneinander haben, gehören ebenfalls in den Bereich Personen.

In der Fürsorge und der Begleitung von Menschen können KlientInnen sich abhängig, unterwürfig, gefügig und abwartend verhalten (siehe dazu in diesem Kapitel Symmetrische oder komplementäre Beziehungen?, die Rose von Leary). Das kann mit anderen Rollenerwartungen zu tun haben (der Fürsorger als Experte) oder mit einer Unsicherheit, was Menschen zu erwarten haben. Wenig Selbstvertrauen, eine gewisse Angst oder ein Gefühl der Unsicherheit können ebenfalls die Ursachen sein, dass sich ein Klient so fügsam und abwartend verhält. Der Klient sieht sich selbst vielleicht als machtlos und erwartet alles vom Fürsorger. Den eigenen Anteil und die eigene Verantwortlichkeit kann oder will er sich nicht (mehr) vor Augen führen.

Als Fürsorger oder Begleiter kann man dieses Verhalten ansprechen. Eventuell erklärt man noch einmal die gegenseitigen Erwartungen und Rollen und kommt, wenn nötig, regelmäßig darauf zurück. Ferner kann es der Vertrauensbeziehung förderlich sein, wenn FürsorgerInnen beim ersten Kontakt eigens in den Aufbau einer guten Verständigungsbasis mit KlientInnen investieren. Das kann bedeuten, dass Professionals zuerst etwas für die KlientInnen regeln. Allmählich führen KlientInnen dann mehr Aufgaben selbständig aus.

Ein Vater: „Wir haben als Eltern alles Mögliche getan, um unseren Sohn gut zu erziehen. Trotzdem ist es mit ihm schiefgegangen. Wir können das also nicht. Wir erwarten nun, dass der Fürsorger den Jungen korrigiert und dafür sorgt, dass er wieder auf uns hört." Der betreffende Fürsorger fragte die Eltern, was sie als erste und wichtigste Verbesserungspunkte bei ihrem Sohn ansehen. Die Eltern wollten gern, dass er sorgsamer mit seinem Fahrrad umginge und die Vereinbarungen über das Nach-Hause-Kommen einhalte. Der Fürsorger traf gemeinsam mit den Eltern Abmachungen mit dem Sohn. Dabei führte in den Gesprächen mit dem Sohn vor allem der Fürsorger das Wort. Nachher wurde mit den Eltern das Gespräch nachbesprochen und man sprach achtsam und anerkennend über ihre Art der Erziehung und die Beziehung zu ihrem Sohn. Langsam konnten so auch der eigene Anteil und die eigene Verantwortung der Eltern zur Sprache kommen.

Ein Fallstrick dabei ist, davon auszugehen, dass jeder selbstverständlich sich selbst helfen und für sich Verantwortung übernehmen kann. Als FürsorgerIn und BegleiterIn ist man darauf vorbereitet, dass KlientInnen Zeit brauchen, sich die gewünschte Rolle der Hauptperson im eigenen Hilfeleistungsprozess zu eigen zu machen. Gleichzeitig hüte man sich als FürsorgerIn oder BegleiterIn, zu oft und zu viel Aufgaben der KlientInnen zu übernehmen.

Der Einfluss interpersonaler Perspektiven

Interpersonale Perspektiven beeinflussen das Selbstbild einer Person. *„… ich bin niemals ich für die Anderen; für die Anderen bin ich ein Anderer. Jeder von uns ist konstant darauf aus, zu erfahren: Wer bin ich für die Anderen?“* (Mattheeuws 1983, S. 20). Und Ronald D. Laing et al. sagen: *„die eigene Identität ist eine Synthese von meinem Blick auf mich und meinem Blick auf den Blick der Anderen auf mich*[2]*.“* (Laing et al. 1966, S. 3)

Die interpersonalen Perspektiven können für eine Person Anteilnahme oder Kritik bedeuten, um die Extreme zu nennen. Das hat damit zu tun, dass Menschen einen bestimmten Blick auf sich selbst haben. Jemand kann sich etwa sachkundig, schön, klug, sportlich und höflich finden. Andere haben ebenfalls einen Blick auf diese Person, und dieser stimmt mehr oder weniger mit dem Selbstbild überein. In einem Gespräch tauschen die TeilnehmerInnen ständig diesen Blick auf sich selbst, den Blick aufeinander und den Blick auf ihre Beziehung untereinander aus.

In der Kommunikation mit Anderen erfahren die Menschen also auch etwas über sich selbst. Die eigene Identität steht unter dem ständigen Einfluss der Kommunikation mit Anderen. Was ein Moslem oder eine Muslima in der Kommunikation mit Anderen über den Islam und sein/ihr Moslem-Sein zu hören bekommt, hat eine starke Wirkung auf seine/ihre Identität als Moslem/Muslima.

Das Nachdenken über sich selbst und die Anderen führt zu Deutungen, die oft nicht überprüft werden. Für die jeweilige Person sind diese Interpretationen aber Realität. Wenn jemand gefragt wird: Wo haben Sie so gut Niederländisch gelernt, ruft dies bei der betroffenen Person allerlei Bilder hervor, wie die/der Andere sie sieht. Die Person wird diverse Deutungen geben können, über die sie gewöhnlich keine Fragen stellt. Diese eigenen Auslegungen haben aber sehr wohl Einfluss auf das Verhalten. Aufgrund der Auslegung, die/der Andere wolle ihr mit ihrem guten

[2] *“self-identity is a synthesis of my looking at me with my view of others’ view of me*”.

Niederländisch ein Kompliment machen, wird jemand wahrscheinlich mit Stolz reagieren. Aufgrund der Auslegung, die/der Andere betrachte sie als gut angepasste Migrantin, reagiert sie möglicherweise irritiert.

Unter dem Einfluss der interpersonalen Perspektiven, die eine Person in ihrer Kommunikation mit Anderen widergespiegelt bekommt, wird sie also wahrnehmen, was sie denkt, dass Andere über sie denken. Der Effekt kann sein, dass Menschen aufgrund der Kommunikation nicht nur einander irgendwelche persönlichen Merkmale zuschreiben, sondern auch sich selbst solche persönlichen Merkmale andichten. Zum Beispiel können Menschen von sich sagen, sie seien überempfindlich gegen Diskriminierung. Dies sieht nach einer direkten persönlichen Perspektive aus. Tatsächlich aber kann dieses Urteil die Auswirkung einer interpersonalen Perspektive sein, durch die Andere sie das denken lassen. Wenn eine Person denkt oder erfährt, dass das Bild, das ihr Umfeld von ihr hat, nicht mit ihrem Selbstbild übereinstimmt, bereitet ihr dies Unbehagen. Die Wahrscheinlichkeit ist groß, dass sie versucht, das Bild zum Verschwinden zu bringen. Die Person ist beispielsweise nicht einverstanden mit dem Bild, das Andere von ihr haben, sie sei überempfindlich gegenüber Diskriminierung. In allen möglichen Situationen wird sie sich bemühen, zu zeigen, dass sie nicht überempfindlich gegen Diskriminierung ist. In ihrer Kommunikation kann diese Person dann ständig den Anderen das Bild vermitteln: Ich bin nicht überempfindlich gegenüber Diskriminierung, und sie denken, dass ich überempfindlich gegenüber Diskriminierung bin. So ist es vorstellbar, dass ihr Verhalten, ihre Kommunikation einmal mehr bestätigt, was die Anderen über sie denken.

Interpersonale Perspektiven überprüfen

Interpersonale Perspektiven werden in der Kommunikation oft unbewusst, gefühlsmäßig wahrgenommen. Wenn etwa die interpersonalen Perspektiven nicht mit dem Selbstbild übereinstimmen, kann man das körperlich als Bauchschmerz, als Druck auf die Brust, Herzklopfen, beschleunigtes Atmen, oder als ein beklommenes Wärmegefühl fühlen. Um sich ein gesundes Selbstbild und gesunde Beziehungen zu Anderen zu bewahren, muss man sich bewusst sein, dass alle interpersonalen Perspektiven Gedanken sind, Produkte des Denkens. Es sind Annahmen, die geprüft werden müssen.

> Ein Mann will ein Bild aufhängen. Den Nagel hat er, nicht aber den Hammer. Der Nachbar hat einen. Also beschließt der Mann, hinüberzugehen und ihn auszuleihen. Doch da kommen ihm Zweifel: Was, wenn der Nachbar mir den Hammer nicht leihen will? Gestern schon grüßte er nur flüchtig. Vielleicht war er in Eile. Aber vielleicht

> war die Eile nur vorgeschützt, er hat etwas gegen mich. Und was? Ich habe ihm nichts angetan; der bildet sich da was ein. Wenn jemand von mir ein Werkzeug borgen wollte, *ich* gäbe es ihm sofort. Und warum nicht? Wie kann man einem Menschen einen so einfachen Gefallen abschlagen? Leute wie dieser Kerl vergiften einem das Leben. Und dann bildet er sich noch ein, ich sei auf ihn angewiesen. Bloß weil er einen Hammer hat. Jetzt reicht's mir wirklich. Und so stürmt er hinüber, läutet, der Nachbar öffnet, doch bevor der ‚Guten Tag' sagen kann, schreit der Mann ihn an: „Behalten Sie Ihren Hammer, Sie Rüpel!" (Watzlawick 1983)

Also: Interpersonale Perspektiven sind Annahmen und keine Wahrheiten. Außer der vorher erwähnten Notwendigkeit, sie zu überprüfen, bedeutet das auch, dass ungünstige interpersonale Perspektiven einer Person geändert werden können, wenn man etwa den Kontext, den Blickwinkel, ändert. In Kap. 8 Ordening (Sichtweise) findet sich das Beispiel des surinamischen Studenten, der ein Rauchverbot übertritt, und dem Hauswart, der ihm sagt, er müsse sich wie alle Anderen anpassen. Der Hauswart sagt das aus der Sicht der Schule, wo Regeln gelten, an die sich alle halten müssen. Unter dem Einfluss der in der Gesellschaft herrschenden sozialen Repräsentation – AusländerInnen müssen sich anpassen – reagiert der Student aber wütend auf den Hinweis des Hauswarts, weil dieser das Wort anpassen verwendet. Plötzlich fühlt er sich nicht mehr als Student angesprochen, sondern als Schwarzer und Surinamer und sieht im Hauswart einen dominanten Weißen, der ihn als einen schwarzen, unangepassten Surinamer betrachtet. Diese interpersonale Perspektive ist ungünstig, weil sie nicht mit dem Selbstbild des Studenten übereinstimmt. Er sieht sich in erster Linie als Student und als stolzen Surinamer. Die interpersonale Perspektive ist deshalb ungünstig, weil sie nicht zum Selbstbild des Hauswarts passt, der seine Arbeit tadellos macht und mit allen StudentInnen respektvoll umgeht. In einem Nachgespräch zwischen Student und Hauswart ändert der Student seine Sichtweise auf der gesellschaftlichen Kontextebene und übernimmt die der Fachhochschule. Dies wurde als Umdeutung bezeichnet: das Angebot einer Perspektive, die hierarchisch höher steht und so den Blick auf die Dinge bestimmt. In diesem Fall wird für den Student die Kontextebene der Schule höher gestellt, die gesellschaftliche Kontextebene wird damit weniger relevant. So kann sich die ungünstige interpersonale Perspektive des Studenten in eine günstige verwandeln. Er kann den Hauswart wieder als einen vorzüglichen Mitarbeiter der Schule sehen, der ihn mit Recht auf das Rauchverbot hinweist. Der Hauswart bekommt einen Einblick in die Perspektive des Studenten und versteht dessen Reaktion. Und so begreift der Hauswart, welche ungünstige interpersonale Perspektive den MigrantInnen vermittelt werden kann, wenn er ihnen gegenüber das Wort *anpassen* verwendet.

Der Einfluss sozialer Repräsentationen auf interpersonale Perspektiven

Das Beispiel des surinamischen Studenten macht deutlich, dass die Menschen einander nicht nur mit ihren eigenen Augen ansehen; sie betrachten einander auch durch die Augen anderer Leute im weiteren sozialen Umfeld. Diese Augen anderer Leute verweisen auf den Einfluss des sozialen Dialogs auf das Zusammenleben. Wie Menschen einander ansehen, steht unter dem Einfluss der sozialen Repräsentationen. Was man findet, die Vorstellung, die Verallgemeinerungen und möglicherweise Vorurteile und Stereotypen, die Menschen voneinander haben, bestimmen das Bild vom Anderen und haben einen nachteiligen Einfluss auf die Kommunikation.

Der unbewusste Einfluss sozialer Repräsentationen zeigt sich zum Beispiel in den Klagen mancher weiblicher Angestellter, (nicht-westliche) Männer würden sie als Frau nicht ernst nehmen. Oft stellt sich bei genauerem Nachfragen heraus, dass sie sich unter dem Einfluss herrschender sozialer Repräsentationen stereotype Vorstellungen von nicht-westlichen Männern machen und schon von vornherein durch den Gedanken verunsichert sind, dass diese Männer sie als Frau wohl nicht ernst nehmen werden. Diese Unsicherheit strahlen sie dann vor allem nonverbal aus.

Es kommt bei Dienst- und Hilfeleistungen vor, dass ein männlicher Klient nur von einem Mann Hilfe annehmen will. Dieser Wunsch kann mit einem kulturellen Kontext in seiner Heimat zusammenhängen, wo Männer und Frauen getrennte Rollen haben. Eine andere zugrundeliegende Ursache kann sein, dass die Interaktion zwischen der (weiblichen) Beamtin und dem Klienten gestört ist. Nachfragen und Aufklären können hier Abhilfe schaffen. Scheint für den Klienten tatsächlich das Frau-Sein das Hindernis zu bilden, kann die Beamtin zu bedenken geben, dass sie im Rahmen ihrer Arbeit in erster Linie Beamtin ist. Sie kann sich als solche in selbstverständlicher Weise präsentieren. Wenn nötig macht sie dem Klienten klar, dass sie als Beamtin dem Klienten Rede und Antwort steht und sehr gut imstande ist, ihm dienlich zu sein. So hat der Klient dann die Wahl, ob ihm nun geholfen werden soll oder nicht. Dabei sollen die männlichen Kollegen ihre Kolleginnen unterstützen und das konsequent vermitteln. Sie übernehmen also die Hilfe- oder Dienstleistung ihrer Kolleginnen nicht.

Etwas anderes ist es, wenn ein Mann oder eine Frau Mühe damit hat, sich von PflegerInnen oder ÄrztInnen des anderen Geschlechts körperlich untersuchen zu lassen. Dann kommt sehr wohl in Betracht, dass eine männliche oder weibliche Person entsprechend dem Wunsch der PatientInnen die Untersuchung übernimmt.

> Die Niederländische Ärztevereinigung (KNMG) hat die Richtlinie, dass das Recht der PatientInnen, einen Arzt zu wählen, an erster Stelle steht. Innerhalb vertretbarer Grenzen müssen ÄrztInnen ihren Wünschen entgegenkommen. Aber je dringlicher die Situation ist, umso weniger Möglichkeiten wird es dafür geben. Und auf jeden Fall wird von PatientInnen Nachgiebigkeit erwartet. Krankenhäuser müssen den Dienstplan deshalb nicht ändern. „Es muss wohl praktisch durchführbar bleiben, das Recht kann nicht erzwungen werden. Wenn PatientInnen dennoch auf ihrem Standpunkt beharren, dann können sie letztendlich die Behandlung verweigern. Außer wenn es um eine Entbindung geht. Dann geht das Leben des ungeborenen Kindes vor und die Hilfe eines männlichen Arztes kann aufgezwungen werden. (Trouw 2007, o. S.)

Menschen sind in verschiedenem Maß für soziale Repräsentationen empfänglich. Diese Empfänglichkeit hat vor allem mit dem Gefühl zu tun, dazuzugehören (gehören zu wollen). Und je weniger die Menschen sich dieses Einflusses bewusst sind, umso empfänglicher sind sie dafür. Menschen mit einem ausreichenden Selbstwertgefühl und einem ausreichenden Gefühl dazuzugehören, können vom Gewohnten abweichen. Dabei sollen sie erkennen, dass sie von sozialen Repräsentationen abweichen. Sie müssen darauf gefasst sein, dass ihr Abweichen persönlich aufgefasst und entsprechend kommentiert werden kann. Unterschiede werden dann möglicherweise nicht als Unterschiede erfahren, sondern als Urteil, als persönliche Stellungnahme.

> In einer Straße mit gepflegten Vorgärten gibt es einen „schlampigen“ Garten. Die Leute dort sind sehr sensibel auf die soziale Repräsentation von Sichtweise und Ordentlichkeit. Sie empfinden den schlampigen Garten als eine persönliche Stellungnahme, als eine persönliche Kritik an ihrer Sichtweise und Ordentlichkeit. Die Leute vom schlampigen Garten können von den „ordentlichen“ Leuten einen unausgesprochenen Kommentar erwarten.

Interessant ist, dass eine Untersuchung (Gowricharn 2001) gezeigt hat, dass für die Akzeptanz von Neuankömmlingen in bestimmten Nachbarschaften eine gewisse physische *Präsentation* erforderlich ist. Der Garten zum Beispiel muss gepflegt sein, denn dies hat eine wichtige symbolische Bedeutung. Dies gilt auch für die Haustüre, die Gardinen und besonders für das Auto vor dem Haus. In der sozial-physischen Landschaft des Wohnviertels sind diese *marker* die Visitenkarte der *newcomer*. Die Nichterfüllung dieser normativen Forderungen hat Kritik und Ausgrenzung zur Folge, während die Einhaltung sozialen Kredit generiert und die soziale Akzeptanz erleichtert.

Es verlangt Geschick und Kreativität, mit den Kommentaren, die man bei Abweichungen von der Norm (den herrschenden sozialen Repräsentationen) zu hören bekommt, umzugehen. Menschen können erklären, sie sehen, dass sie abweichen, und darüber mit den Anderen ins Gespräch kommen. Besonders MigrantInnen und

andere Minderheitsgruppen sehen sich mit der Notwendigkeit konfrontiert, sich der dominanten sozialen Repräsentationen bewusst zu sein und mit Bemerkungen über ihr abweichendes Verhalten umzugehen. Für den Betroffenen selbst ist das eigene Verhalten normal und selbstverständlich: Es wird unter anderem durch die sozialen Repräsentationen in der eigenen Gemeinschaft legitimiert.

Vorurteile

Niemand kann sich dem Einfluss sozialer Repräsentationen entziehen. Das Individuelle ist hierarchisch nämlich nicht oberhalb des Sozialen anzusetzen. Jeder Versuch, sich einem laufenden Dialog zu entziehen, ist selbst ein Beitrag (ein Kommentar) zum Dialog. Wie unentrinnbar herrschende soziale Repräsentationen sind, wie man sie sich unbewusst zu eigen macht und welche negativen Auswirkungen das auf zwischenmenschliche Beziehungen haben kann, zeigt folgendes Beispiel:

> In einem Artikel über die South African Airways (Heide van der 1997, S. 12) heißt es, fliegen in, von und nach Südafrika sei lange Zeit eine fast ausschließlich weiße Angelegenheit gewesen, sowohl was das Personal als auch was die Passagiere betrifft. Das Bild verändere sich schnell. Für weiße Südafrikaner sei das gewöhnungsbedürftig. Schwarze Stewardessen gingen ja noch, aber ein schwarzer Pilot? Daran müssten sich nicht nur Weiße erst gewöhnen. „Als ich einstieg, sah ich, dass der Pilot ein Schwarzer war. Ich hatte noch nie einen schwarzen Piloten gesehen und musste erst ein Gefühl von Panik unterdrücken. Wie kann ein schwarzer Mann ein Flugzeug steuern?“, schrieb ein Passagier im Buch „Der lange Weg zur Freiheit.“ Der Passagier war Nelson Mandela, der damals als Leiter des ANC mit Ethiopian Airways reiste.

Nelson Mandelas Bekenntnis zeigt, wie auch er als führender, intelligenter, überzeugter und bewusster antirassistischer Kämpfer gegen die Apartheid anfällig (gewesen) zu sein scheint für den Einfluss der gesellschaftlichen Überzeugung, man könne sich einen Schwarzen nicht als Piloten vorstellen.

Durch die unentrinnbar starke Wirkung der sozialen Repräsentationen ist niemand frei von Vorurteilen. Wenn man das weiß, kann man eine gewisse Nachsicht mit sich selbst und mit Anderen aufbringen, wenn es um Vorurteile und scheinbaren Rassismus geht.

Von dieser Großzügigkeit und deren Bedeutung für den Versöhnungsprozess gegen Ende des Apartheid-Regimes in Südafrika erzählt der Friedensnobelpreisträger Erzbischof Desmond Tutu. Dieser war Vorsitzender der Wahrheits- und Versöhnungskommission, die in ganz Südafrika einen Versöhnungsprozess in Gang

setzen musste, um eine gemeinsame Zukunft für Schwarz und Weiß möglich zu machen. Durch diesen erfolgreichen Versöhnungsprozess konnte ein Bürgerkrieg von Rache und Vergeltung nach den Menschenrechtsverletzungen unter dem Apartheid-Regime vermieden werden.

Desmond Tutu:

> Der Rassismus war in Südafrika schon tief verankert, bevor die Apartheid formell eingeführt wurde. Mit der Machtübernahme der Nationalisten 1948 wurde er nur perfektioniert. Alle Institutionen, alle Lebensbereiche waren von dieser Ideologie durchdrungen. Als ob ein verborgener Lehrplan gewirkt hätte, konditionierte dies die Weißen, auf eine spezielle Art zu denken und zu handeln. Man kann sagen, sie waren perfekt programmiert.Bei meinem ersten Besuch in Nigeria saß ich auf einem Flug in den Norden des Landes zufällig in einem Flugzeug, das von nigerianischen Piloten geflogen wurde. Da ich in Südafrika nie erlebt hatte, dass Schwarze so etwas machten, wuchs ich gleichsam vor Stolz gleich um einige Zentimeter. Die Maschine startete sanft, doch plötzlich gerieten wir in Turbulenzen. Das Flugzeug stürzte von einem Luftloch ins nächste, und unsere Mägen spielten verrückt. Ich war schockiert von dem, was ich nun entdeckte – ich hörte mich zu mir selbst sagen: ‚Ich mache mir doch Sorgen, dass kein Weißer im Cockpit sitzt. Ob uns diese Schwarzen aus so einer schwierigen Situation wohl heil rausbringen können?' Das geschah ganz unwillkürlich und spontan. Ich hätte nie geglaubt, dass ich tatsächlich schon eine derartige Gehirnwäsche durchgemacht hatte. Ich hätte natürlich vehement bestritten, so etwas zu denken, weil ich stolz darauf war, mich als Vertreter des schwarzen Selbstbewusstseins zu verstehen. Aber in dieser Krisensituation war mir etwas Tieferes deutlich geworden:
>
> Ich hatte eine grundlegende weiße Annahme verinnerlicht: dass Weiße doch irgendwie überlegen und kompetenter sind als Schwarze. Natürlich waren die schwarzen Piloten in der Lage, das Flugzeug kompetent zu landen. Wir sollten die Macht von Konditionierungen nicht unterschätzen. Deshalb bin ich auch der Meinung, dass wir bei der Beurteilung von Menschenrechtsverletzern ein bisschen großzügiger, ein bisschen verständnisvoller sein sollten. Was aber keineswegs bedeutet, über die Verbrechen hinwegzusehen, die sie begangen haben oder die im Namen der weißen Gesellschaft in Südafrika erlaubt waren (Hartkemeyer und Hartkemeyer 2005, S. 305 f., übersetzt aus Desmond Tutu, "*No Future without Forgiveness*", 1999).

Dieses Aufbringen einer gewissen Nachsicht mit sich selbst und mit Anderen, wenn es um Vorurteile und scheinbaren Rassismus geht, ist im Alltagsleben ebenfalls wichtig. Der Kolumnist Frits Abrahams (2009) schreibt:

> Ein Vorurteil, dessen man sich schämen muss? Eine Bekannte, bei der mir noch nie ein rassistisches Vorurteil aufgefallen war, erzählte mir von folgender Erfahrung. Am frühen Abend kehrte sie mit dem Zug nach Amsterdam zurück. In einem Abteil saßen zwei junge Männer, die lebhaft miteinander sprachen. Der eine war vermutlich ein Marokkaner, der andere ein Schwarzafrikaner. Sie sprachen miteinander in

einem Gemisch aus Niederländisch und Englisch. Sprachen? Es war eher etwas wie Schreien. Es ging so ausgelassen zu, dass meine Bekannte schnell weiterlief zu einem Großraumwagen. Auf der Plattform kam sie an einem Mann vorbei, der auf einem Klappstuhl saß. Er hatte einen zusammengeklappten Rollstuhl neben sich. Musste er gleich wieder aussteigen? Meine Bekannte stellte sich diese Frage (Vorurteil: Frauen sind sozialer als Männer). Der Zug fuhr in Amsterdam ein. Meine Bekannte fragte sich, ob die beiden allochthonen Männer wohl bereit wären, dem Invaliden zu helfen. Bei solchen Jungen war ihr oft aufgefallen (Vorurteil?), dass sie wenig auf ihre Umgebung achteten. Sie hatten sie nie bedrängt oder misshandelt, aber sie hatten sich auch nie besonders hilfsbereit gezeigt. Die Situation machte ihr einigermaßen Sorgen, da der Zug in diesem Abschnitt beinahe leer war und der Invalide, wenn die Männer versagten, auf ihre Hilfe angewiesen war. Gut, der Zug hält. Meine Bekannte zog sich etwas zurück in der Erwartung, was die jungen Männer tun würden. Helfen sie dem Invaliden oder tun sie, „als ob sie Nasenbluten hätten"? Hier wollte ich ihre Erzählung unterbrechen, um die Bemerkung zu machen, dass auch bei autochthonen jungen (und auch älteren) Männern die Nasen arg bluten können. Lebhaft redend und gestikulierend kamen die zwei Allochthonen aus ihrem Abteil. Sie laufen auf die offenen Zugtüren zu und es scheint, als würden sie den Invaliden nicht sitzen sehen, aber dann dreht der marokkanische Mann sich schweigend um, packt den Rollstuhl und stellt ihn auf den Bahnsteig hinunter. Der Invalide zog sich an einer Stange nach draußen, dankte herzlich und rollte zum Lift. Was ich mir selbst ein wenig übel nehme, sagte meine Bekannte, ist, dass ich ernstlich damit rechnete, dass diese Männer keine Hilfe leisten würden. War das ein Vorurteil? Ja, sagte ich, aber ein so erkennbares Vorurteil, dass ich eine Glosse darüber schreiben werde.

Die Unentrinnbarkeit der sozialen Repräsentationen macht deutlich, dass es nicht darum geht, keine (falschen) Vorurteile zu haben, sondern dass es darauf ankommt, sich der Wirkung gesellschaftlicher Vorstellungen und ihres Einflusses auf das Denken und Tun bewusst zu sein.

Der Mann war etwa Mitte dreißig. Die obersten Knöpfe seines Hemdes standen offen und gewährten einen Blick auf seine schwarze Brustbehaarung, die beinahe übergangslos über die Halsbehaarung in die Gesichtsbehaarung überging. Auf seiner breiten Stirn sammelten sich Schweißperlen, die er sich mit dem Handrücken abwischte. … sein Gesichtsausdruck war angespannt, beinahe feindselig und ließ einen gewalttätigen Charakter vermuten. Unvermittelt schloss er die Augen, verankerte seine riesigen Hände in den Armlehnen, richtete seinen Kopf gegen die Flugzeugdecke und begann etwas zu murmeln. Nur ein paar Brocken konnte ich aufschnappen, so was wie ‚Bismil…Allah…rahim.' Warum um alles in der Welt war der Araber so in Panik? Plötzlich durchfuhr mich ein schrecklicher Gedanke. Hatte ich nicht gelesen, dass die Terroristen von 9/11 eine Viertelstunde nach dem Start das Flugzeug in ihre

> Gewalt gebracht hatten? Araber – Schweißausbrüche – Stoßgebet gen Himmel – Flug nach New York. Was, wenn der Typ so nervös war, weil er uns in 15 Min in die Luft sprengen wollte? …. [Ich] schloss die Augen, wandte mein Gesicht der Flugzeugdecke zu und krallte die Hände in die Armlehnen: ‚Hallo Gott. Sorry, dass ich mich noch nie bei dir gemeldet habe. Ich weiß nicht, ob du es weißt, aber der Typ neben mir ist nicht koscher. Koscher sowieso nicht, weil er ja Araber … Jedenfalls, kannst du ihn bitte daran hindern, uns in die Luft zu sprengen? Bitte.‘ Ich begann mit meinem islamistischen Sitzkumpel um die Wette zu beten. Zu meinem Gott, den Gott der kurz vor dem Exitus Bekehrten. Und was soll ich sagen! Als ich meine Augen wieder öffnete, blickte ich in das fröhlich lächelnde, haarige Vollmondgesicht meines Nachbarn, der mich offensichtlich schon eine Weile beobachtet hatte. ‚Die sind scheißschnell, was?‘, sprach mich mein Nachbar grinsend an. Als er meinen verdutzten Gesichtsausdruck sah, fügte er hinzu: ‚Auch Flugangst? Ha?‘. (Madani 2013, S. 38 ff.)

Symmetrische oder komplementäre Beziehungen?

Die Beziehung zwischen Menschen, die miteinander interagieren, beruht auf Gleichheit (Symmetrie) oder Verschiedenheit (Komplementarität), je nach der von den Betroffenen gewählten Interaktionsweise. Der amerikanische Psychologe Timothy Leary (Dijk van 2000; Beltman 2001) entwickelte ein Modell, in dem die Interaktion zwischen Menschen übersichtlich dargestellt wird. Da Leary sich dabei von der Windrose inspirieren ließ, nennt man das Modell *Die Rose von Leary* (Abb. 9.3).

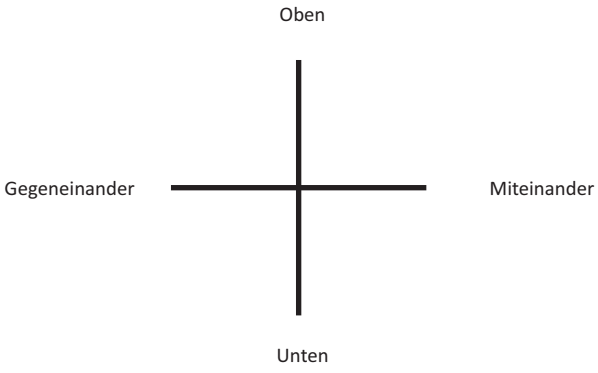


Abb. 9.3 Die Rose von Leary a

Das Zentrum bilden zwei Achsen, eine horizontale und eine vertikale. Zwischen den Polen dieser zwei Achsen liegen die verschiedenen Weisen, wie Menschen miteinander in Interaktion treten. Die horizontale Achse mit den Polen *gegeneinander – miteinander* stellt dar, in welchem Maß Menschen auf gegenseitige Akzeptanz in einer Beziehung aus sind, die vertikale Achse mit den Polen *oben – unten* gibt an, in welchem Maß Menschen in einer Beziehung Einfluss ausüben wollen.

Auf der horizontalen Achse ist *miteinander* eine Weise der Interaktion, die auf Akzeptanz gerichtet ist, *gegeneinander* eine Interaktionsweise, die sich auf andere Werte als Akzeptanz richtet. In einer Beziehung kann die Gegen-Interaktion einer Akzeptanz sogar entgegenwirken. Auf der vertikalen Achse ist *oben* eine Interaktionsweise, die auf großen Einfluss gerichtet ist, *unten* eine Interaktionsweise, die nicht oder kaum auf Einfluss ausgerichtet ist. Kombinationen zwischen den Polen dieser beiden Achsen liefern folgende vier Aktionsweisen:

- Die Kombination *Gegeneinander – Oben* ist eine *aggressive* Interaktionsweise, die nicht auf Akzeptanz, wohl aber auf Einfluss aus ist.
- Die Kombination *Oben – Miteinander* ist *führend*, ausgerichtet auf Einfluss und Akzeptanz.
- Die Kombination *Miteinander – Unten* ist *folgend*, auf Akzeptanz und nicht auf Einfluss ausgerichtet.
- Die Kombination *Unten – Gegeneinander* ist *defensiv*, nicht auf Einfluss und nicht auf Akzeptanz ausgerichtet.

Die vier Interaktionsweisen, auch Positionen genannt, sind wie folgt auf Learys Rose unterzubringen (Abb. 9.4):

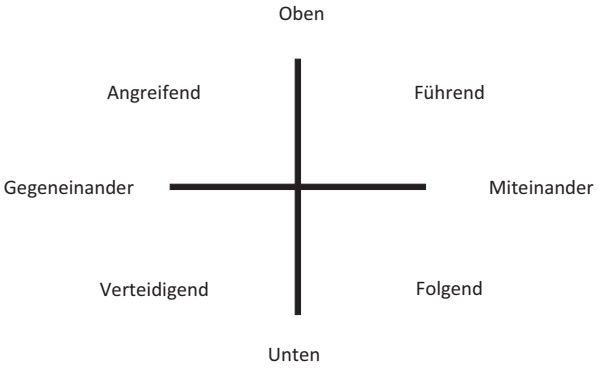


Abb. 9.4 Die Rose von Leary b

Es ist wesentlich, die verschiedenen Termini, die in Learys Rose verwendet werden, nicht ohne weiteres mit einem Werturteil zu verbinden. Eine aggressive Interaktionsweise ist nicht von vornherein und per definitionem schlecht, ebenso wenig wie eine zurückhaltende Interaktionsweise. Bedeutung und Wert der verschiedenen Interaktionsmöglichkeiten stehen nicht von vornherein fest, sondern ergeben sich erst in ihrer wechselseitigen Beziehung und in der konkreten Situation. So kann es in einer Hilfeleistungsrelation etwa sehr wirksam sein, dass sich der Hilfeleistende eher folgend verhält und der Klient eher führend. Bei der Beurteilung der Interaktionsweisen in einer bestimmten Beziehung spricht man dann auch besser von effektiv und nichteffektiv.

Die vier genannten Interaktionsweisen auf Learys Rose können noch weiter unterschieden werden (Abb. 9.5).

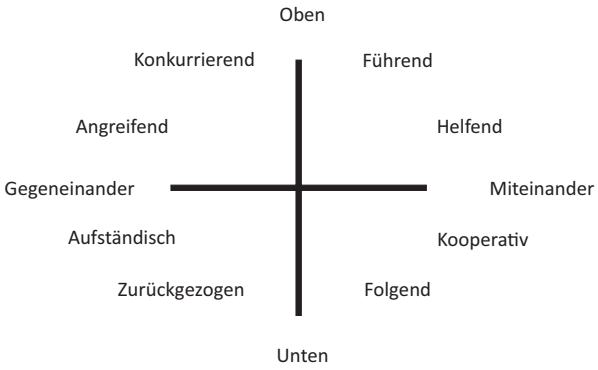


Abb. 9.5 Die Rose von Leary c

In der Übersicht Tab. 9.1 werden die verschiedenen Positionen beziehungsweise Interaktionsweisen beschrieben und dahinter in Stichworten einige Verhaltensweisen, die eine Position charakterisieren. Das gibt einem eine Idee, welche Verhaltensweisen zu welcher Position gehören. Naturgemäß hat jede der verschiedenen Interaktionsweisen eine Verhaltensweise in größerem oder geringerem Maß in sich. Man sieht, dass jede Interaktionsweise sichere Qualitäten, aber auch Fallstricke hat.

Mit Hilfe von Learys Rose kann man sich der eigenen Präferenzen bewusst werden: der Art, wie man sich meistens und vorzugsweise in den Beziehungen zu anderen Menschen verhält. Ferner bietet die Rose die Möglichkeit, bewusst eine andere Interaktionsweise zu wählen; vor allem in Fällen, in denen man mit

Tab. 9.1 Die Rose von Leary – Interaktionsweisen und dazugehöriges Verhalten

Interaktionsweisen	Verhalten
Führend	Das Gespräch strukturieren. Interpretieren. Organisieren. Anordnungen treffen. Auswahl treffen. Beschlüsse fassen. Rat geben. Überzeugen. Probleme lösen. Dominieren
Helfend	Auf eigene Initiative helfen. Andere anregen. Im Prozess für den anderen sorgen. Beruhigen. Ermutigen. Probleme lösen. Zur Zusammenarbeit auffordern. Nachgeben. Fehler durchgehen lassen
Kooperativ	Sich interessiert zeigen. Aktiv zuhören. Mitmachen. Hilfe anbieten. Wertschätzung zeigen. Auf persönliche Beziehungen und Gruppenprozesse achten. Zur Zusammenarbeit auffordern
Folgend	Um Rat, Anleitung, Erklärung, Zustimmung fragen. Anderen gegenüber respektvoll sein. Jedem zustimmen. Jeden bewundern. Andere entscheiden lassen. Alles sofort annehmen
Zurückgezogen	Abwarten. Sich abfinden. Sich in sich zurückziehen. Nichts sagen. Wortlos schmollen. Gleichgültig sein. Sich selbst gewisse Dinge vorwerfen: Kritik, Ärger und das Scheitern der Interaktion sich selber zuschreiben. Andere entmutigen, etwas mit ihr oder ihm zu tun
Aufständisch	Demonstrativ schweigen. Kritik üben. Anderen misstrauen. Skeptisch bis zynisch sein. Konflikte herausfordern. Nicht glauben, was andere sagen. Positive Gefühle leugnen oder negieren
Angreifend	Unbeirrbar. Offen. Ehrlich. Direkt. Streng auftreten. Negativ beurteilen. Ablehnen. Fordern. Wut äußern. Aufzeigen, dass andere versagen. Andere oft unterbrechen
Konkurrierend	Konstruktiv ablehnen. Gegenvorstellungen machen. Kontrollieren. Bestimmt auftreten. Klare (Gegen-)Forderungen stellen. Positive Alternativen festlegen. Sachliches Verhalten. Eigene Qualitäten hervorkehren. Kritik zurückweisen. Versuchen, Eindruck zu machen. Desinteresse an anderen

der Art, wie sich die gegenseitige Beziehung entwickelt, nicht zufrieden ist. Man kann dann abfragen, welche Position man selbst und die andere Person auf Learys Rose einnehmen. Es kann beispielsweise geschehen, dass sich im Gespräch eine Beziehung entwickelt, in der man sehr führend ist – mit vielen Vorschlägen und Initiativen – und die andere Person nur folgsam. Da kann es schon einmal effektiv sein, die Position zu wechseln und sich folgend zu verhalten. Die Chance ist dann groß, dass die/der Andere mehr führend wird und die Initiative ergreift.

Natürlich ist es nicht nötig, bei jeder Interaktion zu überprüfen, wo sich die Beteiligten auf Learys Rose befinden. Diese Position ist ja oft abhängig zum Beispiel von der Situation und von der Thematik des Gesprächs. Wenn man eine normale Kommunikation zwischen zwei Personen analysiert, verschieben sich die Positionen von beiden oft eigentümlich von einer Stelle auf der Rose zur anderen. Manchmal kann die Interaktion zwischen Personen eher erstarren und die Menschen neh-

men immer dieselbe Position zueinander ein. Wenn man das als hinderlich oder als nicht effektiv erlebt, kann Learys Rose ein wirksames Hilfsmittel sein, um für eine Veränderung zu sorgen.

Eine andere wichtige Erkenntnis, die Learys Rose bietet, ist die, dass die eigene Interaktionsweise und die des Anderen nicht beliebig sind. Die eigene Interaktionsweise löst die Interaktionsweise des Anderen aus und umgekehrt. Diese Einsicht schafft die Möglichkeit, die Interaktionsweise der Menschen in Gesprächen – und damit die Beziehung – zu beeinflussen. Durch eine bewusste Wahl der eigenen Interaktionsweise kann man die der anderen Person beeinflussen.

Im folgenden Beispiel gibt eine Klientin Rückmeldung über die folgende Interaktionsweise, die ihre Sozialarbeiterin in der Beraterrelation bewusst gewählt hat:

Eine Klientin:

> Ich fand die Sozialarbeiterin nicht zu sehr und nicht zu wenig bestimmend. Sie ließ mich eigentlich selbst bestimmen. Ja, sie ließ mich auch selbst Entscheidungen treffen. Und das empfinde ich dann auch als selbst bestimmen. Durch das Reden und die Gespräche, die wir hatten, lernte ich selbst einzusehen, was eigentlich nicht gut und was schon gut war. Und dann konnte ich selbst entscheiden, in welche Richtung ich gehe. Sie lenkte mich da nicht, sondern sie unterstützte mich. (Donkers 1999, S. 20)

Wie Menschen mit Anderen in Interaktion treten, kann kulturell beeinflusst sein. Es kann sein, dass Menschen von Haus aus mitbekommen haben, dass sie sich folgsam und kooperativ gegenüber Vorgesetzten verhalten sollen, zum Beispiel Lehrenden, Leitenden und anderen AmtsträgerInnen gegenüber. Andere haben gelernt, vor allem führend aufzutreten. In der Gesprächsführung kann man dem Rechnung tragen, indem man sich darauf einstellt. Wenn nötig, kann man durch bewussten und langsamen Positionswechsel das Gegenüber zu einer anderen Aktionsweise bringen oder man kann die Aktionsweise ansprechen.

Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Personen

Wenn in einem Gespräch Unterschiede und Missverständnisse auftauchen, kann man sich nach dem TOPOI-Bereich Personen einige Fragen stellen und dann intervenieren. In Tab. 9.2 sind die Reflexionsfragen und die Interventionsmöglichkeiten für den TOPOI-Bereich Personen zusammengefasst.

Tab. 9.2 Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Personen

Das TOPOI-Modell Personen	
Analyse	Interventionen
*P*ERSONEN – Wie jede Person sich selbst, die andere Person und die Beziehung sieht und empfindet. 1. *Was ist mein Anteil*: In welcher Rolle und wie präsentiere ich mich? Wie, in welcher Rolle und mit welchem Bild sehe ich die andere Person? Wie sehe und empfinde ich unsere Beziehung? 2. *Was ist der Anteil der/des Anderen*: In welcher Rolle und wie präsentiert die andere Person sich? Wie, in welcher Rolle und mit welchem Bild, sieht die andere Person mich? Wie sieht und empfindet sie unsere Beziehung? 3. *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* darauf, wie jede Person sich präsentiert und wie jede Person die andere Person und die gemeinsame Beziehung sieht und empfindet?	*P*ERSONEN – Wie jede Person sich selbst, die andere Person und die Beziehung sieht und empfindet. Sich bewusst werden und klären, wie (in welcher Rolle) jede Person sich präsentiert. Sich bewusst werden und klären, wie (in welcher Rolle) jede Person die andere Person sieht. Sich der Bilder, die jede Person voneinander hat, bewusst werden und klären. Die andere Person in seiner Rolle anerkennen. Die eigene Rolle verdeutlichen. Sich der gemeinsamen Beziehung bewusst werden. Die Gesprächsposition jeder Person besprechen. Den Beziehungsrahmen klarstellen. Den Einfluss der sozialen Umgebung berücksichtigen.

Literatur

Abrahams, Frits. 2009. Een vooroordeel om je voor te schamen. *NRC Handelsblad,* 30. Mai, S. 5.

Auernheimer, Georg, Hrsg. 2013. *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Beltman, André. 2001. *Bewegen naar werk. Interne notitie*. Eindhoven: Fontys Hogeschool Sociaal Werk.

Dijk van, Bert. 2000. *Beïnvloed anderen, begin bij jezelf*. Zaltbommel: Schouten & Nelissen.

Donkers, Gerard. 1999. *Zelfregulering als reflectiekader van methodiek maatschappelijk werk*. Baarn: Nelissen.

Gowricharn, Ruben. 2001. *In- en uitsluiting in Nederland. Een overzicht van empirische Bevindingen*. Den Haag: WRR Werkdocumenten nr. W122.

Hartkemeyer, Johannes F., und Martina Hartkemeyer. 2005. *Die Kunst des Dialogs. Kreative Kommunikation entdecken*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Heide van der, Lolke. 1997. Een kleine zwarte revolutie in de lucht. *NRC Handelsblad,* 7. Aug., S. 12.

Laing, Ronald David, Herbert Philipson, und A. Russell Lee. 1966. *Interpersonal perception*. London: Tavistock Publication.

Madani, Proschat. 2013. *Suche Heimat, biete Verwirrung*. München: Südwest.

Mattheeuws, Annie. 1983. Omtrent sociale perspektieven. *Systeemtheoretisch Bulletin* I (3): 13–25.
Trouw 2007. *Patiënt mag arts kiezen, ook als de motieven daarvoor religieus zijn*. 21. Dez.
Tutu, Desmond Mpilo. 1999. *No future without forgiveness*. New York: Doubleday.
Watzlawick, Paul. 1983. *Anleitung zum Unglücklichsein*. München: Verlag Piper
Watzlawick, Paul, Don Jackson, und Janet Beavin. 2003. *Menschliche Kommunikation*. Göttingen: Verlag Hans Huber.
Wildemeersch, Danny. 1992. Vorming in de multiculturele samenleving. *Vorming* 7 (4): 215–239.

Das TOPOI-Modell: Organisatie (Organisation)

10

Einleitung

Der TOPOI-Bereich Organisatie (Organisation) umfasst den organisatorischen Kontext und die strukturellen Machtverhältnisse, innerhalb derer ein Gespräch stattfindet. Viele Missverständnisse und Konflikte in der Kommunikation hängen mit organisatorischen Faktoren zusammen und haben wenig oder nichts mit kulturellen Unterschieden zu tun. Oft werden sie aber doch zunächst als solche gesehen.

> Eine pädagogische Mitarbeiterin schrieb in ihrem interkulturellen Fallbeispielbeitrag: Ich arbeite in einem diagnostischen Setting für Jugendliche und stellte vor einigen Monaten die Diagnose Autismus bei einem Jungen kongolesischer Herkunft. Diese Diagnose wurde nach der Untersuchungsphase während zwei Gesprächen mit den Eltern besprochen: ein Gespräch, bei dem die Psychologin und der Arzt vom Team mit den Eltern sprachen, und ein zweites Gespräch, wobei auch der Lehrer und der Koordinator des Teams anwesend waren. Die Diagnose Autismus konnte bei diesem Jungen ganz klar festgestellt werden. Man könnte es ‚Kernautismus' nennen und die Schule wollte viel zusätzliche Unterstützung und eine spezifische Vorgehensweise. Die Eltern aber wiesen die Diagnose zurück, meinten schon, dass ihr Sohn sich tatsächlich anders verhielt, aber, dass sie ihn, indem sie viel für ihn beten, heilen könnten. Deshalb lehnten sie jede weitere Hilfe ab.

Während der kollegialen Beratung wurde mit Hilfe des TOPOI-Models klar, dass die Schwierigkeiten vor allem auf den TOPOI-Bereichen Taal (Sprache), Ordening (Sichtweise), Inzet (Wollen) und Organisatie (Organisation) lagen, und nicht im angeblichen, kulturellen Widerstand der Eltern.

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015
E. Hoffman, *Interkulturelle Gesprächsführung,*
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9_10

In Bezug auf den TOPOI-Bereich Organisation erzählte die beteiligte pädagogische Mitarbeiterin, dass die Organisationsrichtlinien vorsahen, dass die Unterstützung erst anfangen konnte, wenn die Eltern die Diagnose – in diesem Fall Autismus – unterzeichnet hatten. Deswegen musste sie die Eltern in nur zwei Gesprächen mit Hilfe des Expertenwissens (Arzt, Psychologin und Koordinator) versuchen zu überzeugen, die Diagnose Autismus zu unterschreiben. Es war auch die Rede von einer bestimmten Machtausübung wegen der Anwesenheit der Experten und der Bedingung, dass sich die Eltern zuerst einverstanden erklären mussten, wenn sie Hilfe für ihr Kind haben wollten.

Für die TOPOI-Bereiche Taal (Sprache) und Ordening (Sichtweise) bedeutete dies, dass die pädagogische Mitarbeiterin die Eltern gleichsam zwingen musste, die Diagnose Autismus (Ordening – Sichtweise) und die dazugehörenden Fachsprache (Taal – Sprache) der Professionals zu übernehmen. Sie hatte nicht die Möglichkeit, zuerst in Ruhe die Sichtweise der Eltern auf das Verhalten ihres Kindes (Ordening – Sichtweise) und ihre Sorgen, Gefühle und Wünsche (Inzet – Wollen) zu erkunden und anzuerkennen. Die Mitarbeiterin konnte sich auch nicht der Sichtweise und der Sprache der Eltern anschließen und den Eltern die Zeit geben, Einsicht zu bekommen und die Begriffe deuten zu können, was Autismus ist und warum ihr Kind spezifische Hilfe braucht. Es stellte sich heraus, dass der letzte Satz in dem Fallbeispielbeitrag: „*Deshalb lehnten sie jede weitere Hilfe ab*“ nicht stimmte. Es waren eher die Richtlinien der Institution, die eine weitere Hilfe verhinderten.

Der Bereich Organisation als der organisatorische Rahmen der Kommunikation kann sich auf verschiedene Niveaus beziehen. Sie alle beeinflussen die konkrete Gesprächsführung. Auf dem Makroniveau gibt es die Gesellschaft und die Makro-Organisation verschiedener gesellschaftlicher Bereiche wie Unterricht, Arbeit, Wohnen, Gesundheitswesen und Wohlfahrt. Auf Mesoniveau die Organisation konkreter Betriebe und Institutionen, jede mit ihren eigenen Prozeduren, Funktionen und Zuständigkeiten, auf Mikroniveau die organisatorischen Aspekte eines Gesprächs wie die Themenliste und die verfügbare Zeit. Angesichts des interpersonalen Charakters von Kommunikation finden sich die Ansatzpunkte für die Bearbeitung des Bereichs Organisation vor allem auf dem Meso- und dem Mikroniveau. Die makroorganisatorischen Aspekte verliert man nicht so leicht aus den Augen. Diese Aspekte, etwa Gesetzgebung und Regelungen, die staatliche Politik, die Institutionen und das gesamte politische und rechtliche System einer Gesellschaft, beeinflussen die Organisation von Betrieben und Einrichtungen und damit auch die konkrete Kommunikation.

Das vorliegende Kapitel beginnt mit dem Bereich Organisation auf interpersonalem Niveau. Dann folgt das Management, sofern es in der Gesprächsführung eine Rolle spielt.

Organisation auf interpersonalem Niveau

Die sehr spezifische und differenzierte Organisation vieler Einrichtungen (zum Beispiel des Gesundheitswesens und der sozialen Einrichtungen) stellen viele Menschen vor Kommunikationsprobleme. Regelmäßig fragen sich die KlientInnen: Wer ist wofür zuständig und wie muss ich mein Anliegen formulieren? Vor allem viele MigrantInnen haben aus Erfahrungen in ihrer Heimat keine Vorstellung von den organisatorischen Aspekten der Kontakte mit Amtspersonen. Diese Aspekte sind unter anderem:

- welche Einrichtung ist zu kontaktieren;
- Anmeldungs- und Einschreibprozeduren;
- Funktionen, Zuständigkeiten und Entscheidungsbefugnisse der verschiedenen MitarbeiterInnen einer Einrichtung;
- was darf und kann man von einer Einrichtung, von einem/r MitarbeiterIn erwarten;
- was hat die Überweisung an eine andere Instanz zu bedeuten, wenn davon die Rede ist;
- was bedeuten die verschiedenen Arten von Gesprächen wie Anmeldung, Aufnahmegespräch und weiterführende Gespräche;
- Beschlussfassungs- und andere Prozeduren, Regeln und Vereinbarungen, die in Bezug auf die jeweilige Frage gelten;
- Themenliste, Zielsetzung, Verlauf und verfügbare Zeit des Gesprächs;
- Formulare und Papiere, die eine Rolle spielen;
- verfügbare Fazilitäten, derer man sich bedienen kann (wie zum Beispiel DolmetscherInnen).

Diese organisatorischen Aspekte sind für MitarbeiterInnen oft so selbstverständlich, dass sie von KlientInnen mehr oder weniger erwarten, dass sie sich auskennen. Für MigrantInnen der ersten Generation und Neuankömmlinge, die wahrscheinlich in ihrem Land andere Einrichtungen und eine andere Organisation gewöhnt waren, können diese organisatorischen Aspekte unbekannt, ungewohnt und undurchschaubar sein. Die Kommunikationsschwierigkeiten, die dadurch entstehen, dürfen die MitarbeiterInnen nicht gleich als Unwillen auffassen.

Für eine effektive Kommunikation nehmen sich MitarbeiterInnen die Zeit, herauszufinden, ob die Klientel über die organisatorischen Aspekte Bescheid weiß, und um diese wenn nötig (mehrmals) zu erklären.

Ferner kommt es oft vor, dass MitarbeiterInnen ein Gespräch mit KlientInnen beginnen, ohne vorher den organisatorischen Rahmen anzugeben, in dem das Ge-

spräch stattfindet – etwa der Sozialarbeiter in einem Betrieb, der eine Klientin nicht darauf hinweist, wo sie sich im Arbeitsreintegrationsprozess jetzt befindet (Überweisung durch den Konsulenten), dass das Gespräch den Zweck hat, die Hindernisse für sie, wieder zu arbeiten, zu beseitigen, und dass eine Arbeitsverweigerung Sanktionen zur Folge haben kann.

Zeitorientierung

Der Umgang mit der Zeit wird von TeilnehmerInnen an interkulturellen Kommunikationstrainings regelmäßig als wunder Punkt in Bezug auf MigrantInnen angeführt.

Die Zeit und der Umgang damit ist ein wichtiger Organisationsfaktor. Deshalb ist das Zuspätkommen von MigrantInnen ein vielbesprochenes organisatorisches Problem. In Kap. 7 über Sprache wurde schon erwähnt, dass aus dem Sprachgebrauch eines sozialen Systems die Wertschätzung der Zeit abzulesen ist. So ist in vielen Gesellschaften Zeit etwas Kostbares. Zeit ist Geld. Eine Arbeit kann zeitraubend sein. Menschen können Zeitmangel haben, in Zeitnot kommen, Deadlines haben, Zeit vergeuden und zu spät kommen. Warten, Nichtstun, das Ertragen der Zeit ist für viele eine Qual, die man abkürzen will. Dafür hat man den Ausdruck: die Zeit totschlagen. Edward Hall (1976, S. 14) nennt eine solche Zeitauffassung *monochron* im Gegensatz zu einer *polychronen* Zeitauffassung (siehe Kap. 8 die Kulturdimension Leistungsorientiertheit). Fons Trompenaars spricht von einem *sequenziellen* und *synchronen* Zeitbegriff (Trompenaars 1993, S. 107 ff.). Ein monochrones oder sequentielles Zeitverständnis geht von der Uhrzeit aus. Soziale Kollektive, wie Institutionen, mit monochroner Zeit legen Wert auf Vereinbarungen, Zeiteinteilung, Pünktlichkeit und Projekt- und Zeitmanagement. Menschen mit einer monochronen Zeitauffassung sind in ihrer Arbeit eher aufgabenorientiert als beziehungsorientiert. Aktivitäten und die darauf verwendete Zeit sind genau strukturiert.

> Eine ausländische Frau bekommt eine Verständigung, dass sie an einem bestimmten Tag um 11.35 Uhr im Büro der Fremdenpolizei erwartet wird. Im Herkunftsland war sie gewöhnt, ohne Vereinbarung zu einer Institution zu gehen und zu warten, bis ihr geholfen wird. Im Übrigen war es so, dass die Frau noch 20 min warten musste, bis es so weit war.

Neben der monochronen gibt es eine *polychrone* Zeit (Hall 1976, S. 14) oder *synchrone* Zeit (Trompenaars 1993, S. 107 ff.). Menschen mit polychroner Zeitauffassung verrichten verschiedene Tätigkeiten gleichzeitig. Sie gehen flexibler mit

der Zeit um, für sie ist Zeit selten etwas, das man verschwenden kann, allerdings etwas Kostbares, das man genießen muss (Zeit ist Gold). Sozial-emotionale Bedürfnisse sind stärker in die Pflichtauffassung integriert. Solche Menschen sind mehr beziehungs- als aufgabenorientiert. Bei der Durchführung einer Aufgabe ist die Aufrechterhaltung guter sozialer Beziehungen von Bedeutung.

Ein polychrones Zeitverständnis geht von der verfügbaren Zeit aus. Der Zeit wird Respekt entgegengebracht. Die Menschen sind der Meinung, man dürfe die Zeit nicht stören, indem man ihr nachjagt. Dinge geschehen und kommen, wenn die Zeit dafür reif ist, sobald jeder so weit ist. Kommt Zeit, kommt Rat. Manche Sprachen, wie die der Sioux-Indianer, kennen kein Wort für zu spät und für warten (Oomkes 1986, S. 101). Das Bahasa-Indonesisch kennt einen Begriff *yam karet*: *yam* bedeutet Uhr oder Zeit, *karet* Gummi oder Gummiband: die dehnbare Zeit. Kollektivistische Kulturen gehen eher von einem polychronen Zeitverständnis aus, individualistische Kulturen von einem monochronen. (Vergleiche die Kulturdimension Kollektivismus-Individualismus in Kap. 8)

Der Unterschied im Umgang mit dem Zeitbegriff zeigt sich in folgenden zwei Anekdoten.

> Ein Afrikaner machte die Bemerkung, dass die Europäer zwar Uhren haben, aber keine Zeit. „In Afrika", sagte er, „haben die Leute keine Uhren, dafür aber Zeit." (Siehe auch Zindel 2009)

> Ein Amerikaner und ein Asiate stehen in einem Lift, der pfeilschnell nach oben saust. Stolz sagt der Amerikaner, dies sei ein superschneller Lift, der gerade erst installiert wurde. „Dieser Lift", sagt er, „ist gut 60 Sekunden schneller oben als der vorige." „Oh ja?", sagt der Asiate höflich, „und wenn Sie oben sind, was werden Sie dann mit dieser Minute machen?" (Oomkes 1986, S. 101)

Welche Bedeutung die Menschen dem Begriff Zeit geben, hängt mit dem Umfeld zusammen, in dem sie verkehren oder verkehrt haben. Unterschiede der klimatischen Verhältnisse und verfügbaren Nahrungsquellen sind eine mögliche Erklärung für die Tatsache, dass Menschen in verschiedenen Gesellschaften anders mit der Zeit umgehen. Ob man etwa das ganze Jahr hindurch fischen, jagen, säen und ernten kann oder aber für die Nahrungsversorgung von bestimmten Jahreszeiten abhängig ist, hat möglicherweise Einfluss darauf, wie man die Zeit verwendet. Im zweiten Fall muss man die Aktivitäten für den Nahrungserwerb genau planen. Auch können die sozialökonomischen Verhältnisse so sein, dass die Menschen stark aufeinander angewiesen sind und deshalb den Beziehungen mit anderen große Bedeutung zumessen. Eine hohe Priorität der zwischenmenschlichen Beziehungen (man denke an die Kulturdimension Humanorientierung in Kap. 8) beeinflusst wiederum den Umgang mit der Zeit. Eine Person kommt beispielsweise irgendwo zu spät, weil sie jemand Anderer unerwartet in Anspruch genommen hat.

Ein anderer Grund kann sein, dass Menschen keine Arbeit und deswegen viel Zeit haben für *Humanität*, wie dies ein Gambia-Partner eines internationalen Projektes nennt:

Der Gambiaanse partner:

> The difference between the Dutch and the Gambia, I can say, in the Gambia here people … have more humanity and more time for it as well … than Dutch people … cause here we have less employment or less job in the Gambia here … Often everybody sits around and drinks a cup china green tea. We call it china green tea. We can be there for hours drinking it. We have time enough we can talk a lot. We can do more things together. … Africa also have more humanity than Europe … and the reason why is that because there you have no time for it and here we have time enough for it. (Zindel 2009, S. 67, 68)[1]

Die Bedeutung sozialer Beziehungen im praktischen Alltag eines polychronen Zeitbegriffs stellt Duco van Weerlee (1990) anhand eines Dienstleistungsbetriebs auf Bali dar.

> Das Aufgeben einer Postsendung findet in dem etwas größeren Dorf G. statt, das über ein Postamt mit Schaltern verfügt. Es sind vier. Zuerst begebe ich mich zum Schalter „Absenden", wo ein Mitarbeiter den Gegenstand wiegt und seinen Befund mit Bleistift in die rechte obere Ecke notiert. Darauf postiere ich mich so breit wie möglich vor den viel belebteren Schaltern „Frankieren". Nun kommt es darauf an, den sympathischen Verwalter des kleinen Gehäuses dazu zu bewegen, mir Marken zum richtigen Wert zu verkaufen. Nachdem dies geglückt ist, begebe ich mich zu einem Pult, wo sich ein Tiegel mit minderwertigem Leim befindet, den ich mit einem hölzernen Spachtel auf die Rückseite der Marken streichen muss. Schließlich kehre ich zum ersten Schalter zurück und sehe zu, dass meine Marken wirklich gestempelt werden. Das Schockierendste ist die Episode am zweiten Schalter. Da hat man gelernt, dass die Indonesier zu den sanftmütigsten und höflichsten Menschen der ganzen Welt gehören, und dann das! Niemand stellt sich geduldig in eine Reihe, um zu warten, bis er drankommt. Jede Person drängt an den Schalter und streckt einen Arm mit einem Umschlag in der Hand neben, über und manchmal sogar unter mir durch, so weit wie möglich in den Schalter hinein. Der Beamte seinerseits macht einen in sich gekehrten, nahezu geistesabwesenden Eindruck. Er scheint angestrengt damit beschäftigt, die Dringlichkeit der ihm entgegengestreckten Tentakel abzuwiegen. Etwas so Banales wie „jeder der Reihe nach" ist nicht ausschlaggebend. Wichtiger ist der Augenkontakt, die historisch gewachsene Vertrautheit mit KlientInnen oder deren öffentlicher Status. Oft kommt er nicht zu einem eindeutigen Entschluss und greift mit einer großherzigen Geste nach meinem Brief, während er Briefmarken für meinen Vorgänger abreißt und von dem hinter mir Geld annimmt. Mein gelehrter Freund Antoine, von

[1] Der Text des Interviewausschnittes ist für die Lesbarkeit bearbeitet worden, indem Satzzeichen hinzugefügt wurden.

> einer europäischen Universität an eine indonesische Einrichtung für höhere Bildung beordert, meint, dass IndonesierInnen eine andere Zeit handhaben als wir Westler. Er bittet mich hinaus, um mit mir – in Form eines Gedankenexperiments – einen Blick in das Amtszimmerchen eines Dorfoberhauptes zu werfen. Dieser Lurah empfängt zum Beispiel einen Dorfgenossen, der Bedenken hat, der neuen Kooperative der Maisbauern im Dorf beizutreten. Auf halbem Weg zu einem Gesinnungswandel meldet sich ein anderer Dorfbewohner, der mit vielen Entschuldigungen verkündet, dass sein ältester Sohn wegen eines kleinen Unfalls verhindert ist, seinen Beitrag zum Unterhalt der Hauptstraße zu leisten. „Warte einen Moment", sagt der Lurah, und das Gespräch über die Kooperative wird fortgesetzt – jetzt in Anwesenheit des Vaters. Als die Angelegenheit Nummer eins mehr oder weniger abgehandelt ist, bekommt Nummer zwei die volle Aufmerksamkeit. Es dauert aber nicht lange, da kommt Nummer drei hereingestürmt. Es erweist sich, dass zwanzig Dörfler sich weigern, an der Vorbereitung der Festlichkeiten anlässlich des nahenden Unabhängigkeitstages teilzunehmen. Das ist ein so beunruhigender Bericht, dass der Lurah sein Gespräch mit Nummer zwei aufschiebt, um Nummer drei einige Anweisungen zu geben. Dann kehrt er zum bedrückten Vater zurück. Noch viel kompliziertere Szenen sind denkbar, aber das Prinzip wird schon deutlich. Westler neigen dazu, ihre Zeit in Abschnitte zu teilen, die exklusiv dieser oder jener Sache gewidmet sind. Die Orientalen verwenden ein inklusiveres Zeitmanagement. Man kann das eine tun, ohne das andere zu lassen. Westler finden es nicht schlimm, warten zu müssen, bis sie an der Reihe sind, wenn sie nur eine Stimme hören, die ihnen exakt bekanntgibt, wie viele noch vor ihnen warten. Die polychrone Zeiteinteilung finden sie ein ineffizientes und einigermaßen beunruhigendes Phänomen. Umgekehrt findet der Orientale die monochrone Organisation des modernen Westens zu grob, zu asozial und unerbittlich. Wie kann man in aller Ruhe ein Kilo Zucker abwiegen für einen Stammkunden, wenn gerade der Gouverneur vorgefahren kommt und ein Päckchen Zigaretten braucht? Was auf den ersten Blick als unordentliches Betragen im Postamt wirkt, geht auf einen tiefliegenden kulturellen Unterschied zurück. Der Orientale hat das Bedürfnis, nach Prüfung der Angelegenheiten von Fall zu Fall in einem Klima sozialen Einvernehmens zu Entscheidungen zu kommen. Es ist diese Neigung, die die Basis bildet für den Widerwillen der Orientalen gegenüber unserem System fester Preise. Was ihnen meine Ware wert ist und zu welchem Preis ich sie ihnen überlassen will, hängt doch von unserer spezifischen Situation beim Tätigen des Kaufes ab. Und der Indonesier hat bestimmt eine Verachtung für das westliche soziale System, wo die Stimmenmehrheit entscheidend ist, um einen Beschluss zu fassen. Die Nasen zählen, wo Argumente gewogen werden sollten, hält man für einen armseligen demokratischen Brauch.

Ein weiterer Unterschied liegt auf der sprachlichen Ebene. Es kommt gelegentlich vor, dass MigrantInnen genau eine Stunde später kommen als abgemacht. Das hat wahrscheinlich damit zu tun, dass sie eine bestimmte Zeit, etwa halb drei, als eine halbe Stunde nach drei verstehen. Es ist zu empfehlen, wenn man sich über den Zeitbegriff des Anderen nicht sicher ist, die Zeit aufzuschreiben, zum Beispiel 14.30 Uhr, und vielleicht zu erklären, dass das gewöhnlich als halb drei angegeben wird.

> Für Nicht-Deutschsprachige sind die Bezeichnungen viertel sieben (06.15 oder 18.15 Uhr) oder drei viertel sieben (06.45 oder 18.45 Uhr) manchmal verwirrend.

Die genannten Unterschiede in der Zeitauffassung und der Umstand, dass man im Herkunftsland eine andere Organisation der sozialen Einrichtungen gewöhnt ist, können die Ursachen sein, dass Menschen zu einer Verabredung zu spät kommen und sich manchmal mit der Bemerkung entschuldigen: Wieso zu spät? Ich bin doch da! Einerseits kann man die Gründe, warum jemand zu spät kommt, erfragen und wenn nötig die Funktion von Abmachungen und die Bedeutung eines pünktlichen Erscheinens erklären. Andererseits soll man den KlientInnen ganz klar machen, dass man pünktliches Kommen erwartet und dass sie das nächste Mal nicht drangenommen werden, wenn sie wieder zu spät kommen.

Organisation auf der Managementebene

Die organisatorischen Aspekte der interkulturellen Kommunikation wie verfügbare Zeit, Dolmetschereinsatz, Information über die Einrichtung und über die Funktion des Professionals ergeben sich unmittelbar aus der Politik, die das Management in einer Organisation festgelegt hat. Für die organisatorischen Rahmenbedingungen interkultureller Kommunikation ist ein Diversitätsmanagement unentbehrlich. Über Diversitätsmanagement sind in letzter Zeit viele Untersuchungen erschienen (Cox 1993, 2008; Hofstede 1997 und Emrich 2011) Diversitätsmanagement kann wie folgt beschrieben werden:

> … eine persönliche und strategische Kommunikations- und Managementmethode, die der Diversität von Normen, Werten, Denk- und Verhaltenscodes gerecht wird, um die Arbeitsorganisation dahin zu verändern, dass aus einer kulturell pluriformen Zusammensetzung des Personals Vorteile entstehen. Das Resultat ist eine qualitative und quantitative Verbesserung der Produktvergabe und Dienstleistung und eine erhöhte Effizienz bei der Berücksichtigung von Veränderungen in der Gesellschaft. (WVC 1991, S. 4)

In Arbeitsorganisationen richtet sich das Diversitätsmanagement auf die Schaffung einer Arbeitsumgebung, in der alle MitarbeiterInnen ihre Kapazitäten einsetzen können. Aus der Sicht des Diversitätsmanagements sind das Problematisieren von Unterschieden, das Denken in Begriffen von Unzulänglichkeit oder Rückständigkeit, von Benachteiligung (Diskriminierung) und von Kulturunterschieden überwundene Stadien. Diversitätsmanagement zielt darauf ab, das kulturelle Kapital der Menschen, ihre Kompetenzen und Qualitäten zu nutzen.

Diversitätsdenken kreiert Synergie, schafft einen Mehrwert oder Gewinn aus der Zusammenarbeit von Menschen mit verschiedenem Hintergrund: 1 + 1 = 3. Ein Beispiel aus der Praxis:

Marjolein Becking, die Personalchefin der niederländischen Bahn Rayon Alkmaar, sagte in einem Interview:

> Ich finde es wichtig, dass die Menschen, die die Visitenkarte des Betriebs bilden, die Gesellschaft widerspiegeln. Ich finde es eigentlich absurd, dass auf dem Bahnhof und im Zug Menschen verschiedenster Nationalitäten herumlaufen, die Leute in Uniform aber vornehmlich weiße Niederländer sind. Ich denke darüber hinaus, dass andere Normen und Werte auch für den Betrieb selbst eine Bereicherung sein können. Für KollegInnen kann der Kontakt mit Menschen aus anderen Kulturen ein eye-opener sein. Ich habe gesehen, wie bildend es gewirkt hat, als vor zwei Jahren ein marokkanischer Schaffner auf dem Weg einer normalen Bewerbung hereingekommen ist. Das ist ein hübscher und sympathischer Kerl. Der entkräftet manche Vorurteile. Es kommt vor, dass Schaffner mit einer Menge Aggressivität konfrontiert sind, sowohl von weißen wie von farbigen Leuten. Wenn sie sehen, dass beispielsweise ein schwarzer Kollege in einer solchen Situation auftritt, kann das möglicherweise ihren Blick erweitern und ihre Kompetenzen vergrößern (Essed und Helwig 1992, S. 51).

Diversität wird beim Diversitätsmanagement breiter definiert als bei Crossmanagement oder interkulturellem Management, die sich hauptsächlich auf die ethnisch-kulturelle Diversität in einer Organisation richten. Diversitätsmanagement zielt auf die Entwicklung eines Umfeldes ab, in dem die kulturelle Verschiedenheit aller MitarbeiterInnen zu ihrem Recht kommt (Choenni 1992). Dies folgt dem systemischen Ansatz interkultureller Kommunikation, der nicht nur die ethnische Verschiedenheit, sondern jeden relevanten Unterschied gleichermaßen berücksichtigt.

Betriebe und Einrichtungen schenken dem Diversitätsmanagement immer mehr Aufmerksamkeit. Dies hängt unter anderem mit der demografischen Entwicklung zusammen, durch die sich die Zahl der MigrantInnen im Arbeitspotenzial und in der KlientInnenpopulation ständig erhöht. Ein anderer Anlass ist die hohe Arbeitslosigkeit in bestimmten Migrantengruppen und verbunden damit die gesetzlichen Bestimmungen, um diese überproportional hohe Arbeitslosigkeit zu bekämpfen. Und letztendlich sehen immer mehr Betriebe und Einrichtungen ein, dass die Aufnahme von diversem Personal klar im eigenen Interesse liegt, wenn sie in einer multiethnischen und globalisierten Gesellschaft überleben wollen – so wie man auf Englisch sagt: *No Quality without Equality*: keine Qualität ohne Gleichwertigkeit. Und es ist diese Qualität der Organisation, worum es letztendlich bei Diversitätmanagement geht.

Diversitätsmanagement: inklusives Denken und Handeln

Es würde den Rahmen dieses Buches sprengen, detailliert auf die verschiedenen Aspekte von Diversitätsmanagement einzugehen. Deshalb die Beschränkung auf eine Beschreibung des inklusiven Denkens und Handelns, des zentralen Ausgangspunkts für das Managen von Diversität. In Kap. 2 Inklusives Denken und Handeln wurde der Ursprung und der Inhalt von inklusivem Denken und Handeln erörtert. Hier wird kurz herausgearbeitet, was inklusives Denken und Handeln auf der Ebene der Organisationspolitik bedeutet.

Wie schon erwähnt, sind für die Realisierung von inklusivem Denken und Handeln zwei Prinzipien wesentlich:

- das Prinzip der anerkannten Gleichheit;
- das Prinzip der anerkannten Diversität.

Der inklusive Ansatz mit seinen Prinzipien der anerkannten Gleichheit und anerkannten Verschiedenheit kann in Gestalt einer Pyramide, wie in Abb. 10.1, dargestellt werden. An der Basis der Pyramide verbinden sich die Prinzipien der an-

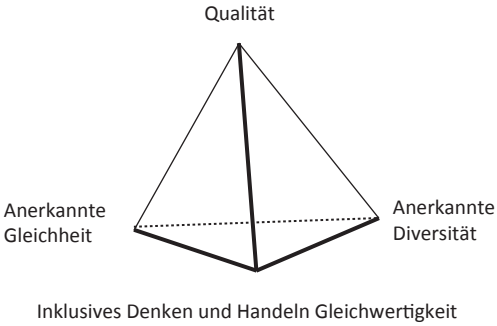


Abb. 10.1 Inklusives Denken und Handeln

erkannten Gleichheit und der anerkannten Diversität zum inklusiven Denken und Handeln, wodurch die qualitative Gleichwertigkeit des gesamten Personals und aller KlientInnen- oder Kundengruppen garantiert wird. Das Bild der Pyramide verdeutlicht, dass die gleichzeitige Anwendung der zwei Prinzipien die Basis bildet für die hohe Qualität der Organisation in all ihren Facetten.

Ad 1: Das Prinzip der anerkannten Gleichheit

Dieses Prinzip verweist auf Organisationsniveau darauf, was Menschen in einem bestimmten Kontext miteinander gemeinsam haben: wie das Menschsein – und

spezifischer im Rahmen von Organisationen: das Mitarbeiter- und Kollegesein. Anerkannte Gleichheit heißt, dass in einer Organisation alle MitarbeiterInnen und KlientInnen gleich wertvoll sind, ungeachtet ihrer ethnischen, religiösen oder sozialen Herkunft, ihres Geschlechts, ihrer körperlichen und geistigen Leistungsfähigkeit, ihrer sexuellen Ausrichtung usw. Aufgrund solcher Merkmale wird kein positiver oder negativer Unterschied gemacht.

Aufgrund der anerkannten Gleichheit ist jeder in erster Linie MitarbeiterIn oder KlientIn und nicht zum Beispiel MigrantIn. Organisationen sehen MitarbeiterInnen oder KlientInnen mit einem anderen ethnischen Hintergrund oft zuallererst als MigrantInnen. Dabei assoziieren sie dies – unter dem Einfluss der herrschenden Vorstellungen – mit weniger befähigt und problematisch. Ein Beispiel ist die gutgemeinte Bemerkung: Unser türkischer Kollege ist doch ein tüchtiger.

In einer Organisation sollte man davon ausgehen, dass jede Person in erster Linie MitarbeiterIn oder KollegIn ist, die ausreichend motiviert und qualifiziert ist, in der Organisation zu arbeiten.

MitarbeiterInnen, KollegInnen oder KlientInnen neigen oft selbst dazu, ihre religiöse oder ethnische Herkunft in den Vordergrund zu stellen. Sie fühlen sich dann bald einmal auch so angesprochen und nicht als MitarbeiterIn oder Kollege. Dies kann hinderlich sein, wenn diese MitarbeiterInnen beispielsweise Kritik an ihrer Arbeit gleich als Antipathie gegen MigrantInnen oder gegen bestimmte ethnische Gruppen auslegen. Dies hat wieder zur Folge, dass etwa Vorgesetzte und KollegInnen keine Kritik an solchen MitarbeiterInnen oder KlientInnen äußern dürfen, weil sie fürchten müssen, einer Diskriminierung bezichtigt zu werden. KollegInnen und Vorgesetzte, die selber MigrantInnen sind, enthalten sich oft der Kritik an MitarbeiterInnen oder KlientInnen, die ebenfalls MigrantInnen sind oder dieselbe Ethnizität wie sie haben, um Loyalitätskonflikte zu vermeiden.

> Im Team eines surinamischen Vorgesetzten arbeitet ein neuer Mitarbeiter, der ebenfalls aus Surinam kommt. Er arbeitet nicht ordnungsgemäß. Darüber ist eigentlich das gesamte Team einer Meinung; ein netter Mann, aber für diesen Beruf nicht geeignet. Eine negative Beurteilung zeichnet sich ab und somit keine feste Anstellung. Der Vorgesetzte beschließt aber, den Mitarbeiter dennoch positiv zu beurteilen, samt der daraus folgenden Anstellung, gegen die Anweisung seiner Direktion mit folgender Begründung: „Ich weiß besser Bescheid über die Kultur meiner eigenen Leute und werde mich darum kümmern, diesen Mann in der nächsten Periode zur Einsicht zu bringen, dass er von sich aus ohne Gesichtsverlust kündigen soll. Unsere Einrichtung wird ihn so auf ordentliche Weise los, und wir haben keine bösen und traurigen Gesichter.“ Die anderen Vorgesetzten sind entschieden gegen diese Vorgangsweise und halten es für eine gefährliche Entwicklung, sollten solche Praktiken in ihrer Organisation allgemein akzeptiert werden.

Durch eine solche kulturalistische Einstellung wie der Surinamische Vorgesetzte hat, werden Dinge verschleiert. Es kann dann etwa dazu kommen, dass MitarbeiterInnen völlig fassungslos sind, wenn sie ganz unerwartet den Bescheid erhalten, dass sie wegen mangelhafter Arbeit ihrer Funktion enthoben werden. Bislang haben sie doch von ihren Vorgesetzten so gut wie nichts über Mängel in ihrer Arbeit gehört.

Eine Konsequenz des Prinzips der anerkannten Gleichheit ist ferner, dass Geschlecht, Ethnizität, sozialer und religiöser Hintergrund und dergleichen keine Ursachen sind, die Qualitätskriterien oder die beruflichen Anforderungen niedriger anzusetzen (positive Diskriminierung). Eine Senkung der Qualitätskriterien und Leistungsanforderungen der Organisation zugunsten von MitarbeiterInnen oder KlientInnen, die MigrantInnen sind, ist eine Form von Diskriminierung: Die Fähigkeiten dieser MitarbeiterInnen oder KlientInnen werden nicht ernst genommen (Choenni 1992). Es kommt wohl vor, dass eine Organisation MitarbeiterInnen einstellt, weil sie MigrantInnen sind. Das Migrantensein wird dann mit Sachkundigsein gleichgesetzt. Ein Afghane wird zum Beispiel aufgenommen, um mit MigrantInnen zu arbeiten, weil er von seinem ethnischen Hintergrund her in der Arbeit mit MigrantInnen sachkundig sei. Oder eine Migrant wird aufgenommen, weil die Organisation dadurch sichtbar machen will, dass bei ihr MigrantInnen arbeiten. Der angestellte Migrant fungiert dann als der sogenannte *Alibi-Ali*. In einer solchen Situation kann es dann zu einem *Drehtüreffekt* kommen: MitarbeiterInnen werden aufgenommen, weil sie MigrantInnen sind, aber nach kurzer Zeit können sie die Organisation wieder verlassen, wenn ihre Fähigkeiten in der Praxis als nicht zufriedenstellend beurteilt werden. Eingestellt aufgrund ihrer Ethnizität, werden sie aufgrund ihrer Qualität entlassen (Janssen 1992).

Eine solche Haltung der Arbeitgeber erleben die MigrantInnen als Verkennung ihrer Qualitäten. Sie wollen in erster Linie wegen ihrer Qualität eingestellt werden.

Es kommt vor, dass MigrantInnen selbst ihre Ethnizität als Garantie für ihre Kompetenz einsetzen: Ich bin Migrant, daher auf interkulturellem Gebiet kompetent. Vom professionellen Gesichtspunkt hat jemandes Ethnizität zwar absolut einen Mehrwert, aber die Ethnizität bietet an und für sich keine Gewähr für Qualität. MigrantInnen sollen – und wollen das auch selbst – genau wie alle Anderen die Arbeitsanforderungen erfüllen, sich daher nicht auf Ethnizität berufen, sondern auf berufliche Eignung. Der Mehrwert von MigrantInnen als MitarbeiterInnen beruht auf folgenden funktionalen ethnischen Qualitäten: Beherrschung einer Fremdsprache, die eine oder mehrere Zielgruppen der Organisation sprechen; physische Erkennbarkeit für die Zielgruppe; als Vorbild, Rollenmodell oder Identifikationsmöglichkeit für die Zielgruppe, und Erfahrung als MigrantIn und im Herkunfts-

land, zum Beispiel in einer Frauenorganisation. Zu erwägen ist dabei, inwiefern eine bestimmte sehr erwünschte Kompetenz (zum Beispiel die Fähigkeit, ein bedeutendes soziales Netzwerk in einer Migrantengemeinschaft zu unterhalten) eine andere weniger ausgebildete Fähigkeit (zum Beispiel Berichte schreiben) kompensieren kann. Dann müssen Vereinbarungen getroffen werden, wie die geringere Kompetenz im Berichte erstellen in der Organisation ausgeglichen werden kann, ohne dass dadurch unerwartet eine zusätzliche Belastung für KollegInnen entsteht.

Die früher erwähnte Form von positiver Diskriminierung (Senkung von Qualitätsansprüchen) darf nicht mit einer positiven Aktion verwechselt werden (Choenni 1992; Roosevelt Thomas 2004). Positive Aktion heißt, dass bei erwiesener Eignung den Kandidaten aus chancenarmen und/oder innerhalb der Organisation unterrepräsentierten Gruppen, etwa Frauen, MigrantInnen und Menschen mit Behinderung, der Vorzug gegeben wird.

> Ein Beispiel positiver Aktion in der Ausschreibung einer freien Stelle an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt:
>
> Die Universität strebt eine Erhöhung des Frauenanteils beim Personal an und fordert deshalb qualifizierte Frauen ausdrücklich zur Bewerbung auf. Frauen werden bei gleicher Qualifikation vorrangig aufgenommen.
>
> Menschen mit Behinderung oder chronischen Erkrankungen, die die geforderten Qualifikationskriterien erfüllen, werden ausdrücklich zur Bewerbung aufgefordert.[2]

Im Rahmen der Aufarbeitung eines Rückstands auf dem Arbeitsmarkt, beispielsweise bei MigrantInnen, ist vorstellbar, dass ein Arbeitssuchender einer Organisation zugewiesen wird, obwohl er noch nicht über alle erforderlichen Fähigkeiten verfügt. Dabei geht man wohl davon aus, dass Arbeitssuchende das Potenzial haben, das verlangte Niveau zu erreichen. Mit den neuen MitarbeiterInnen werden dann klare Vereinbarungen getroffen über Betreuung und Weiterbildung, bis das gewünschte Leistungsniveau erreicht ist. Dabei sind eventuelle Konsequenzen der positiven Aktion für die vorhandenen KollegInnen zu bedenken, und was man für diese tun muss, um die positive Aktion zu einem Erfolg zu machen.

Für die KlientInnen bedeutet das Prinzip der anerkannten Gleichheit, dass alle KlientInnen (ungeachtet ihrer Ethnizität usw.) das Recht auf eine qualitativ einwandfreie Hilfe- und Dienstleistung haben. Andererseits erwartet man von allen KlientInnen (ungeachtet ihrer Ethnizität usw.) dasselbe, was zum Beispiel die Einhaltung von Regeln, Vorschriften und Vereinbarungen betrifft.

[2] Mitteilungsblatt Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. Studienjahr 2012/2013. Ausgegeben 21. August 2013.

Ad 2: Das Prinzip der anerkannten Diversität

Das Prinzip der anerkannten Diversität bedeutet die Anerkennung von Unterschieden. Es anerkennt die Verschiedenheit von Gruppen und die von individuellen Personen. Alle einzelnen MitarbeiterInnen oder KlientInnen verlangen eine eigene Vorgangsweise. Wasif Shadid (1998, S. 274) spricht von einer „*individualisierten Vorgangsweise der Gruppenkultur*". Das ist eine Vorgangsweise, bei der einerseits jede Person als einzigartiges Individuum angesehen wird und andererseits die gemeinsamen Merkmale des Kollektivs, dem sie angehört, nicht vernachlässigt werden. Von einer systemischen Vorgangsweise aus spricht man besser nicht von Gruppenkultur, sondern von Gruppenkulturen. Jeder Mensch ist ja Teil mehrerer verschiedener Kollektive. Die ethnische Gruppe ist nur eine davon.

Aufgrund der anerkannten Diversität kann eine Organisation in Bezug auf MigrantInnen ihre Bewerbungsverfahren für neues Personal erweitern, indem sie diese auf spezifische Kommunikationskanäle von MigrantInnen abstimmt, mit Migrantennetzwerken zusammenarbeitet und nach Möglichkeit eine migrantenspezifische Personalagentur einsetzt (Shadid 1998, S. 275). Eine Organisation kann der kulturellen, religiösen Diversität ihrer MitarbeiterInnen ferner dadurch Rechnung tragen, dass sie allen wichtigen religiösen Feiertagen und sonstigen Verpflichtungen Aufmerksamkeit schenkt, nicht nur den allgemein christlichen, ihre Gebäude entsprechend einrichtet und in der Kantine über ein multikulinarisches Angebot verfügt.

Inklusives Denken und Handeln in der Praxis

Die beiden Ausgangspunkte anerkannte Gleichheit und anerkannte Diversität sind *unlösbar* miteinander verbunden. Eine Anerkennung der Gleichheit gibt es nicht ohne die Anerkennung der Verschiedenheit und umgekehrt. Die beiden Ausgangspunkte setzen einander voraus und korrigieren einander und müssen stets gleichzeitig angewandt werden. Befolgt man den Gleichheitsgrundsatz allein, werden Unterschiede geleugnet, und dies führt zur Ausschließung jener, die anders sind. Befolgt man nur das Diversitätsprinzip, führt dies zu Generalisierungen und zur Stigmatisierung von Menschen, die anders sind. Für bestimmte KlientInnen würde dies zur Folge haben, dass eine eigene Methodik nur auf der Basis von Ethnizität oder Migrantsein angewandt wird. Ein Klient würde damit auf seinen ethnischen Hintergrund reduziert. Außerdem hätte das ausschließliche Fokussieren auf Unterschiede ein Denken in wir/sie zur Folge.

Das gleichzeitige Befolgen der Prinzipien der anerkannten Gleichheit und Diversität führt dagegen zu einem inklusiven Denken und Handeln und bildet so eine

effektive Anleitung, das Personalmanagement und das Produkt und die Dienstleistung auf die kulturelle Diversität von Personal und KlientInnen abzustimmen.

Um inklusives Denken und Handeln in die Praxis umzusetzen, muss eine Organisation ihre Ziele, ihre Struktur, ihre Kultur und ihre Arbeitsprozesse durchleuchten, prüfen und, wenn nötig, auf Effektivität, Qualität und Nutzeffekt für so viele Gruppen von MitarbeiterInnen und KlientInnen wie möglich umstellen. Diese Überprüfung muss im allgemeinen Rahmen des Qualitätsmanagements der Organisation stattfinden.

Eine Organisation kann zum Beispiel die folgenden Kriterien anwenden, um Effektivität, Qualität und Nutzeffekt für Migrantengruppen auf inklusives Denken und Handeln zu testen:

- Wie groß ist die Bereitschaft, anteilsmäßig Migrantenmitarbeiter (Männer und Frauen) in die Organisation aufzunehmen?
- Wie weit sind MigrantInnen in den verschiedenen Funktionen der Organisation präsent?
- Wie sieht die Laufbahnentwicklung von Migrantenmitarbeitern (Männern und Frauen) aus?
- Wie groß ist die Bereitschaft, KlientInnen verschiedener ethnischer Herkunft, eventuell anteilsmäßig, zu erreichen und zu bedienen?
- Wie steht es bei MitarbeiterInnen und Management mit Kenntnissen, Einstellungen und Fähigkeiten für den Umgang mit KollegInnen und KlientInnen mit einem anderen ethnischen Hintergrund? Gibt es Freiraum für Reflexivität und Reflexion?
- wie steht es für die Vielzahl an MitarbeiterInnen und KlientInnen mit der Möglichkeit, sich in der Organisation willkommen und beteiligt zu fühlen, etwa in Bezug auf die ethnische Zusammensetzung des Personals, die Organisationskultur, die Mitbestimmung, die Ausstattung der Gebäude, die Aktivitäten des Personals?
- wie gut sind die Kommunikations-/Informationseinrichtungen für diverse MitarbeiterInnen und KlientInnen zugänglich und erreichbar?

Besondere Aufmerksamkeit verlangt das zweite Kriterium. Bei einer starken Untervertretung von MitarbeiterInnen aus ethnischen Minderheiten kann der sogenannte Token-Effekt auftreten (Kanter 1977). Token steht für den Einzelnen. Ist eine Migrantin in einer Gruppe eine Einzelne, wird sie besondere Aufmerksamkeit erhalten, man achtet besonders auf sie. Sie fällt auf durch ihre äußerlichen und kulturellen Merkmale. Sie wird als Repräsentantin ihrer ethnischen Gruppe oder sogar der gesamten Gruppe der MigrantInnen wahrgenommen. Diese Sichtbarkeit übt einen gewissen Druck auf die Migrantin aus. Sie hat das Gefühl, sich extra be-

währen zu müssen. Dieser Token-Effekt wird MigrantInnen häufig – meist unabsichtlich – auferlegt. Beispielsweise von einem Arbeitsvermittler oder Arbeitgeber, der ihnen ans Herz legt, in ihrem neuen Kreis ihr Bestes zu geben. Wenn sie Erfolg haben können mehr MigrantInnen aufgenommen werden. Sie können die Tür für noch andere MigrantInnen öffnen, bekommen die neuen MitarbeiterInnen dann zu hören. Scheiteren sie, wird der Betrieb nie mehr MigrantInnen einstellen. Auch können MigrantInnen als positive Beurteilung hören, sie seien nicht so wie die Anderen (MigrantInnen). KollegInnen können die Bemerkung machen, sie haben sich im Vergleich zu den anderen MigrantInnen zumindest angepasst, so dass sie keine MigrantInnen mehr sind. Oder die KollegInnen seufzen: „*Wenn doch alle MigrantInnen so wären wie Ihr…*“ (vgl. Bovenkerk 1979). MitarbeiterInnen aus ethnischen Minderheiten reagieren auf diesen Token-Effekt verschieden: unter anderem mit Abstreiten, Anpassung, Rückzug, Flucht und Gegenwehr (Janssen 1992).

Inklusiv denken und handeln bedeutet, dass es nur aufgrund der Ethnizität, des Ausländerseins keine Sonderbehandlung gibt. Aufgrund von Bedürfnissen und Interessen einer Anzahl von MitarbeiterInnen oder KlientInnen können eigene Maßnahmen getroffen werden. Sie müssen aber prinzipiell allen MitarbeiterInnen und KlientInnen mit diesen Bedürfnissen offen stehen. Sie werden zu einem integralen Bestandteil des allgemeinen Systems von Maßnahmen. Ausnahmen werden als allgemeine Maßnahmen präsentiert. Bedürfnisse oder funktionale Mängel einzelner MitarbeiterInnen wirken so zugleich als eye-opener für Bedürfnisse und Mängel anderer Mitarbeiter. Ergibt es sich beispielsweise in einer Organisation, dass eine Anzahl von MitarbeiterInnen das Bedürfnis nach einem Gebetsraum hat, und eine Organisation hat die Möglichkeiten dafür, dann kann ein allgemeiner Gebetsraum oder Stillezentrum eingerichtet werden für alle Mitarbeiter, die sich zum Gebet, zur Meditation oder zu einem Moment der Stille zurückziehen wollen. In der Folge wird diese Möglichkeit allen MitarbeiterInnen geboten, wobei klar sein soll, dass nicht alle Moslems und Muslimas unter den MitarbeiterInnen davon Gebrauch machen müssen, manche nicht-islamische KollegInnen dies aber wohl tun können. Ein anderes Beispiel sind die allgemeinen Bestimmungen in vielen Tarifverträgen, die festlegen, dass die Arbeitnehmer Urlaubstage oder unbezahlten Urlaub an den für sie geltenden religiösen Feiertagen nehmen können (Shadid 1998, S. 280). Im Allgemeinen bezahlt der Arbeitgeber diese freien Tage nicht, sondern zieht diese von den Urlaubstagen ab, oder die MitarbeiterInnen nehmen sie als unbezahlte Urlaubstage. So haben islamische, jüdische oder sonstige nichtchristliche MitarbeiterInnen Gelegenheit, ihre eigenen Feste zu feiern.

Zuletzt noch der Hinweis, dass wirkliche Anerkennung von Diversität bedeutet, dass diese Feiertage (einschließlich der christlichen) explizit Aufmerksamkeit

und Anerkennung erfahren, indem für solche Tage keine wichtigen Dinge geplant werden, indem im allgemeinen Kalender auf wichtige Aktivitäten und Ereignisse für die MitarbeiterInnen Rücksicht genommen wird oder indem man sie explizit feiert, wie jene Studierenden, die an einer Hochschule das Zuckerfest am Ende des Ramadans mit herrlichen Süßigkeiten und Leckerbissen für alle Studierenden und MitarbeiterInnen feierten.

Essentielles Merkmal einer inklusiven Vorgehensweise ist die Benennung etwaiger besonderer Maßnahmen *nach dem Bedarf*, *dem funktionalen Defizit* oder den *Belangen*, für die sie bestimmt sind. Besondere Kurse in niederländischer Fach- oder Wirtschaftssprache sind dann für die Mitarbeiter, die die niederländische Fach- oder Wirtschaftssprache noch unzureichend beherrschen, vorgesehen. Das können nämlich ebenfalls MitarbeiterInnen mit niederländischer Muttersprache sein. Die Kurse sind nicht schlechthin für AusländerInnen. Dasselbe gilt zum Beispiel für Übersetzungseinrichtungen in einer erweiterten Sprechstunde, die für KlientInnen, für die die Landessprache eine Fremdsprache ist, zur Verfügung stehen.

In dieser Vorgehensweise ist deutlich, wie die Prinzipien von der anerkannten Gleichheit und der anerkannten Diversität behandelt werden. Ausgehend von der anerkannten Gleichheit nennt man zuerst das Gemeinsame: *KlientInnen* oder *MitarbeiterInnen*. Dann gibt man gemäß der anerkannten Diversität an, welches die Bedürfnisse, das Interesse oder die funktionalen Mängel der KlientInnen oder MitarbeiterInnen sind, *die die Landessprache unzureichend beherrschen*. Wenn man die Dinge so benennt, wird auch Außenstehenden die Notwendigkeit einer solchen besonderen Maßnahme (in diesem Fall Dolmetscher und erweiterte Sprechstunden) klar. Auf diese Weise vermeidet man, dass ein Wir/sie-Denken entsteht, bei dem Menschen das Gefühl bekommen, dass einem als MigrantIn alle Aufmerksamkeit und alle Hilfsmittel zur Verfügung gestellt werden. Außerdem erreicht man bei diesem inklusiven Vorgehen Nicht-MigrantInnen, welche dieselben Bedürfnisse, Interessen oder funktionalen Mängel haben. Und MigrantInnen erhalten schließlich nicht das Etikett, per definitionem problematisch und hilfsbedürftig zu sein.

Die inklusive Vorgehensweise schließt spezifische Maßnahmen für bestimmte Zielgruppen keineswegs aus.Wenn es sich ergibt, dass die Ethnizität und in ihrem Zusammenhang die Kultur ein bedeutender funktionaler Anlass ist, eine Aktivität zu setzen, ist es sicher legitim, dies zu tun und es so zu benennen. Beispiele in den Niederlanden sind die bewährten marokkanischen Vaterprojekte, antillianischen Jugendprojekte und eine Gesprächsgruppe für hindustanische Mädchen einer Fachoberschule, nachdem in einer Studie festgestellt wurde, dass in dieser Gruppe relativ viele Suizide vorkamen, die mit einer Anzahl spezifisch-ethnisch-kultureller Aspekte zusammenhingen. In all diesen Aktivitäten spielen ethnisch-kulturelle

Elemente eine wichtige Rolle, sowohl in der Analyse als auch in der Intervention. Zu denken ist hier an die Sprache, die Migrationsgeschichte, die herrschenden Traditionen, Werte, Normen, Gebräuche und dergleichen.

Worum es geht, ist, die kulturalistische Selbstverständlichkeit, schlechthin die Ethnizität, mit einer Maßnahme, einem Projekt oder einer Aktivität zu verbinden, aufzuheben (zu *dekulturalisieren*) und stattdessen *funktional* zu überlegen, was genau das Problem oder das Bedürfnis ist, um wen es geht (die Zielgruppe) und welches die passenden Interventionen sind.

Das folgende Beispiel lässt darüber hinaus erkennen, wie ein inklusiver Zugang eine spezifische Betrachtungsweise umfassen kann:

> Ein Beispiel aus der Gemeinwesenarbeit in einer Stadt in den Niederlanden. Wenn es sich ergibt, dass ein großer Teil der ausländischen Frauen nicht schwimmen kann und die Gemeinwesenarbeit unterstützen will, dass sie es lernen, dann ist es ein exklusives Vorgehen, wenn ein kostenloser Schwimmunterricht nur für ausländische Frauen angeboten wird. Dies erzeugt das erwähnte Wir/sie-Gefühl im Wohnviertel mit dem Gefühl, als Ausländer werde man bevorzugt.
>
> Ein inklusives Vorgehen geht vom Bedarf oder Interesse (schwimmen) aus, nicht von der Ethnizität. Die Gemeinwesenarbeit macht den Frauen durchgehend das Angebot: kostenloser Schwimmunterricht für Frauen (zum Beispiel ab 20 Jahren) im Wohnviertel, die nicht schwimmen können. Die Werbung der Teilnehmerinnen kann, wie es immer methodisch wichtig ist, zielgruppenspezifisch sein; etwa Hausbesuche und Werbung in der eigenen Sprache der entsprechenden Zielgruppen. In der Praxis sollen sich dann außer ausländischen Frauen auch einige einheimische Frauen anmelden. So verhindert ein inklusives Vorgehen ein Gefühl der Ausgrenzung bei den einheimischen Frauen, und die Gemeinwesenarbeit erreicht gleichzeitig die Zielgruppe ausländische Frauen. Auf diese Weise schafft man zusätzlich eine Möglichkeit der Begegnung.

Ein anderer Vorteil von inklusivem Denken und Handeln ist, kulturelle und religiöse Äußerungen, Vorstellungen oder Wünsche von MigrantInnen handhabbar zu machen. Die Menschen reagieren manchmal persönlich betroffen und heftig auf diese Wünsche, Vorstellungen und Äußerungen, als wäre dies etwas außergewöhnlich Anderes oder für MigrantInnen Typisches. Man denke da etwa an das Tragen eines Kopftuchs oder bestimmte Vorstellungen über das Verhältnis zwischen Mann und Frau. In der Arbeitsverwaltung zum Beispiel bedeutet eine *dekulturalistische*, also eine funktionale Behandlung dieser Fragen, dass die Amtsperson mit dem betroffenen Arbeitssuchenden und Arbeitgeber überlegt, inwiefern das Tragen eines Kopftuchs oder eine bestimmte Auffassung des Verhältnisses von Mann-Frau ein funktionales Hindernis für die Durchführung bestimmter Aufgaben (oder um Arbeit zu finden) ist. Das Kopftuch ist dabei funktional mit anderen gängigen Äußerlichkeiten wie Kappen, Ohrringen, Piercings und Tätowierungen zu vergleichen.

Es ist keineswegs die Absicht, mit dem Ausdruck *funktional* die Bedeutung, die das Kopftuch für jemanden hat, zu schmälern. Die persönliche Bedeutung bleibt außer Betracht und außer Diskussion, denn jeder bestimmt diese für sich selbst. Und das gilt genauso für Kappen, Ohrringe, Piercings und Tätowierungen. Dagegen wird eingewendet, das Kopftuch habe eine religiöse Bedeutung, sei in einer religiösen Tradition verwurzelt und insofern nicht einfach die freie Wahl einer Person. Das stimmt an sich, aber letztendlich ist es eine freie Wahl, sei es von Eltern die wollen, dass ihre Tochter ein Kopftuch trägt oder von Jugendlichen die sich oft sogar gegen den Willen ihrer Eltern für ein Kopftuch entscheiden. Ebenso gut kann eine Person eine Kappe als untrennbar mit ihrer Identität verbunden betrachten. Deshalb ist es erfolgversprechender, allgemeingültige funktionale Kriterien anzuwenden (und nicht zum Beispiel religiöse). Die Niederländische Gleichbehandlungskommission denkt anders darüber, wie ihr Urteil im folgenden Fall bezeugt:

> Ein Kopftuch ist eine Glaubensäußerung, eine Baseballkappe nicht
> Den Bosch – Wieder gibt es Aufregung um die Kopftücher. Nach Diskussionen über das Kopftuch im Straßenverkehr, in Schulen, hinter Gemeindeschaltern, in Supermärkten und bei der Polizei führt diese Frage nun zu Diskussionen bei Sportschulen. Die 24 Filialen der Kette Fit for Free verbieten das Üben mit Kopfbedeckung: Kappen, Bandanas, aber auch Kopftücher.
>
> Manager S. von Fit for Free: „Bei uns kann man zu einem günstigen Preis Fitness betreiben, da wir viel Fläche und relativ wenig Personal haben. Das zieht auch herumhängende Jugendliche, Jungen mit Baseballcaps, an. Bei uns ist jeder willkommen, aber wir wollen, dass sich jeder sicher fühlt. „Und so eine Gruppe von Jungen mit Baseballkappen kann ziemlich einschüchternd wirken. Nimmt man die Kappe ab, bekommen sie wieder ihre individuelle Identität zurück. „Das wirkt, es erspart Ärger."
>
> S. ist der Erste, der zugibt, dass durch die Hausregel auch muslimische Frauen, die mit Kopftuch üben wollen, betroffen sind. „Wir sehen den negativen Nebeneffekt und die Aufregung um uns herum. Es geht uns nicht um den Glauben, in diese Diskussion wollen wir uns nicht einmischen."
>
> Doch einige muslimische Frauen nahmen das Verbot nicht an und klagten bei der Gleichbehandlungskommission. Diese stellte fest, dass Fit for Free sicher indirekt eine verbotene Unterscheidung aufgrund der Religion gemacht und nicht alles versucht habe, diese Unterscheidung zu vermeiden. Der Sprecher Herr S.: „Gleichbehandlung bedeutet, gleiche Fälle gleich zu behandeln. Aber ein Kopftuch ist nicht dasselbe wie eine Baseballkappe. Ein Kopftuch ist ein Glaubenssymbol, eine Kappe nicht. Diesen Unterschied gibt es nun einmal. Manchmal muss man Menschen ungleich behandeln, um sie gleich behandeln zu können. So vermeidet man die Ausgrenzung benachteiligter Gruppen". (Brabants Dagblad 2009)

Ein Kritikpunkt – ebenfalls aus funktionalen und nicht aus religiösen Gründen – ist allerdings, dass die Direktion die Maßnahme präziser auf das Problem und auf

die Gruppe, für die sie bestimmt ist, hätte abstimmen sollen. Das Problem sind die Gruppen Jugendlicher, die mit Kappen in den Sportsälen erscheinen. Ein Mitglied der Direktion:

> Mit der Maßnahme will die Direktion vor allem Jugendliche mit Kappen aus den Sportsälen weisen können. Durch das Kappenverbot kann man das Gesicht der Jungen sehen, und so bilden sie weniger eine abgeschirmte Gruppe. Aber wir sehen jetzt den unbeabsichtigten Nebeneffekt. Wir treffen eine Zielgruppe, die wir keineswegs treffen wollten. (Brabants Dagblad 2009)

Die Maßnahme der Direktion muss präziser auf das Unterbinden von Gruppenbildung, von einschüchterndem Verhalten und von einer Behinderung der offenen Kommunikation, weil das Gesicht nicht zu sehen ist, ausgerichtet sein. Dies könnte durch genaue Bedingungen für die Anmeldung, die Hausordnung und durch klare Anweisungen und adäquate Vorbereitung der MitarbeiterInnen, welche die Einhaltung überwachen müssen, erreicht werden. TeilnehmerInnen mit Kopfbedeckungen (darunter Kopftücher und Kappen), die keine Probleme verursachen, brauchen dann von einer solchen Maßnahme nicht behelligt zu werden.

Nachfolgend noch ein Beispiel, wie man durch ein funktionales inklusives Vorgehen dasselbe Ziel erreichen kann, ohne ungewollt und unnötigerweise Andere auszuschließen.

> Der Fußballverein S. V. Blerick aus Venlo in den Niederlanden verhängte einen Aufnahmestopp für allochthone Jugendliche. Der Klub wurde des Rassismus bezichtigt und bekam eine Menge negativer Reaktionen. Das war äußerst bedauerlich für den Klub, der sich gerade besonders für die allochthone Jugend einsetzt. So hatten sie wohlgemerkt den Fair Play Award der Gemeinde Venlo als Würdigung ihrer Politik im Bereich der Integration von Allochthonen in ihren Verein bekommen. Worum ging es da: Es gab viel allochthone Jugend im Klub, aber es waren vor allem die autochthonen Eltern, die die ehrenamtliche Arbeit machten (Vries de 2004, o. S.).

Der Klub hätte alle Schwierigkeiten vermeiden können und sein Ziel – Mitgliedschaft nur in Kombination mit Freiwilligenarbeit – erreichen können durch ein inklusives funktionales Vorgehen: inklusiv und funktional nicht nur die allochthonen Jugendlichen zu nennen, sondern den Aufnahmestopp für alle Jugendlichen (das Gemeinsame) zu verhängen, deren Eltern oder Erziehungsberechtigte nicht zur Freiwilligenarbeit bereit sind (das ist der funktionale Kern des Problems). Oder mit einem positiven Ansatz durch die Aufnahme der Regel: Als Jugendliche könnt ihr Mitglied unseres Vereins werden, vorausgesetzt eure Eltern oder Erziehungsberechtigten sind bereit, Freiwilligenarbeit zu leisten.

Inklusives Denken und Handeln soll in keiner Weise die Qualität der Organisation beeinträchtigen. Im Gegenteil, eine gute Ausarbeitung der inklusiven Vorgehensweise wird zweifellos die Qualität verbessern. In der Tat werden Effektivität, Qualität und Nutzen der Organisation für alle MitarbeiterInnen und KlientInnen zunehmen. In Organisationen hat sich schon längst erwiesen, dass die Anwesenheit von MigrantInnen eine Erweiterung und Erneuerung der Ansichten, Gewohnheiten und Arbeitsmethoden bedeutet, die für alle KollegInnen und KlientInnen fruchtbar und bereichernd ist.

Sufun Tjong Tjin Tai-Lee Van On, Personalberater, sagt über den Mehrwert von MigrantInnen als Mitarbeiter:

> Und das Schöne daran ist, dass allmählich klar wird, dass die gesamte Personalpolitik qualitativ besser wird. Die kritische Prüfung aller Personalinstrumente auf Hindernisse für MigrantInnen wirkt sich für alle MitarbeiterInnen positiv aus. Manager, die mit der Diversität in ihrer Abteilung gut zurechtkommen, sind von ihren allochthonen MitarbeiterInnen begeistert, besonders wegen ihrer Motivation, dem anderen Blick auf die Dinge, bereichernden Einfluss und andere Arten, miteinander umzugehen. (Essed und Helwig 1992, S. 85)

Es ist also gut, über die Chancen, die Vorteile, welche spezifische Bedürfnisse und Wünsche eröffnen, zu sprechen. Beispielsweise die Erkennbarkeit bestimmter Zielgruppen im Fall des Kopftuchs und die Arbeit an christlichen Sonn- und Feiertagen durch MitarbeiterInnen, die von ihren religiösen Hintergrund her lieber an anderen Tagen frei haben. Kreativität und Umdeutung können ebenfalls etwas bringen: die Kreativität einer großen Lebensmittelkette etwa, die eine einheitliche Kleidung einschließlich eines Betriebskopftuchs eingeführt hat. Die Umdeutung macht aus dem „traditionellen", „konservativen", „frauenfeindlichen" Kleidungsstück ein stilvolles Accessoire mit mondäner Ausstrahlung.

> 2007 erschien ein Bericht, dass Kopftuch und Turban ein neuer Trend bei Prominenten sind und dass von Prada bis Marc Jacobs, von Ralph Lauren bis zu Konfektionisten wie H&M alle im nächsten Frühjahr Kopftücher und Turbane in ihre Kollektion aufgenommen haben (Elsevier 2007).

Zusätzliche Einrichtungen und Maßnahmen sind auf diese inklusive Weise immer in der Perspektive einer Optimierung der allgemeinen Qualität eines Produkts, eines Services, einer Obsorge für alle KlientInnen, der Professionalisierung der MitarbeiterInnen, der Arbeitsabläufe und der Arbeitsumgebung zu sehen. Diversitätsmanagement wird damit zu einem ständigen Qualitätsmanagement.

Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Organisatie (Organisation)

Wenn in einem Gespräch Unterschiede und Missverständnisse auftauchen, kann man sich nach dem TOPOI-Bereich Organisatie (Organisation) einige Fragen stellen und dann intervenieren. In Tab. 10.1 sind die Reflexionsfragen und die Interventionsmöglichkeiten für den TOPOI-Bereich Organisatie (Organisation) zusammengefasst.

Tab. 10.1 Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Organisatie (Organisation)

Das TOPOI-Modell Organisatie (Organisation)	
Analyse.	Interventionen.
ORGANISATIE (Organisation) – der institutionelle Kontext.	ORGANISATIE (Organisation) – Der institutionelle Kontext.
1. *Was ist mein Anteil:* Was sind von meiner Seite die organisatorischen Faktoren, die die Kommunikation beeinflussen? 2. *Was ist der Anteil der/des Anderen:* Was sind von Seiten der anderen Person die organisatorischen Faktoren (Kenntnis, Bild, Erwartungen), die die Kommunikation beeinflussen? 3. *Was ist der Einfluss des gesellschaftlichen Kontextes und der gesellschaftlichen Position jeder Person* auf die Kommunikation?	Sich der Machtverhältnisse bewusst werden. Den funktionellen Rahmen des Gesprächs erklären. Die eigene Organisation anders regeln. Die organisatorischen Faktoren der anderen Person (Kenntnis, Bild, Erwartungen) nachfragen und anerkennen. Den Einfluss des gesellschaftlichen Kontextes und der gesellschaftlichen Position jeder Person auf die Kommunikation berücksichtigen.

Literatur

Bovenkerk, Frank. 1979. *Als ze allemaal zo waren als jij*. Utrecht: Landelijke Federatie van Welzijnsstichtingen voor Surinamers.

Brabants Dagblad. 2009. *Een hoofddoek is een geloofsuiting, een baseballpetje niet*. 20. Januar, o. S.

Choenni, Chan. 1992. Positieve-actiebeleid voor migranten. In *Migranten aan het werk*, Hrsg. Siep van der Werf, 93–121. Muiderberg: Coutinho.

Cox, Taylor Jr. 1993. *Cultural diversity in organisations: Theory, research and practice*. San Francisco: Berrett Koehler Publishers.

Cox, Taylor Jr. 2008. *Synergy by Diversity*. http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_23946_23996_2.pdf. Zugegriffen: 2. Juni 2013.

Elsevier. 2007. *Hoofddoek en tulband nieuwe trend bij celebrities*. 06.02.2007. http://www.elsevier.nl/Stijl/achtergrond/2007/2/Hoofddoek-en-tulband-nieuwe-trend-bij-celebrities-ELSEVIER110987W/. Zugegriffen: 10. April 2013.

Emrich, Christin. 2011. *Interkulturelles Management*. Stuttgart: Kohlhammer.
Essed, Philomena, und Lydia Helwig. 1992. *Bijvoorbeeld*. Amsterdam: Stichting FNV Pers.
Hall, Edward T. 1976. *Beyond culture*. Garden City: Anchor.
Hofstede, Geert. 1997. *Lokales Denken, globales Handeln. Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management*. München: C. H. Beck.
Janssen, Mieke. 1992. Managementvaardigheden voor de interculturele arbeidsorganisatie. In *Allochtonen aan het werk*, Hrsg. Siep van der Werf, 156–184. Muiderberg: Coutinho.
Kanter, Rosabeth M. 1977. *Men and women of the corporation*. New York: Basic Books.
Oomkes, Frank. 1986. *Communicatieleer*. Meppel: Boom.
Roosevelt, Thomas R. Jr. 2004. *Diversity Management and Affirmative Action: Past, Present and Future*. http://www.diversitycollegium.org/pdf2004/2004Thomaspaper.pdf. Zugegriffen: 14 Jan. 2015.
Shadid, Wasif A. 1998. *Grondslagen van interculturele communicatie*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
Trompenaars, Fons. 1993. *Riding the waves of culture*. London: The Economist Books.
Vries de, Guido. 2004. De allochtone ouders helpen de club nu ook. *NRC Handelsblad*, 28. Dez.
Weerlee, Duco. 1990. Tijd op Bali. *De Volkskrant*, 23. Juni.
WVC. 1991. *Modellen voor intercultureel management*. Den Haag: Ministerie van Welzijn en Volksgezondheid.
Zindel, Laya. 2009. *They have the clock, we have the time*. Tilburg: Universiteit Tilburg.

Das TOPOI-Modell: Inzet (Wollen) 11

Einleitung

Der TOPOI-Bereich Inzet (Wollen) umfasst die Motive, Beweggründe und Absichten der GesprächsteilnehmerInnen. Das Wollen/Inzet von Menschen äußert sich in den alltäglichen Anstrengungen, die sie in ihrem Engagement für Andere auf sich nehmen (Peeters 1989, S. 17). Da die Absichten, Motive und Beweggründe, Interessen, Wünsche (Appell), Erwartungen – darunter Emotionen, Bedürfnisse und Werte – der Menschen für Andere meistens nicht sichtbar sind, ist Wollen eine interne Kategorie: die nicht sichtbare Innenseite der Menschen. Mit dieser Innenseite beeinflussen die Menschen einander nicht. Einfluss auf andere ausüben kann man nur mit dem, was von dieser Innenseite (dem Wollen) in die Kommunikation eingeht. Einfluss ist also die wahrnehmbare Wirkung des Wollens und der Bemühungen einer Person auf Andere.

Die Grundlage für den Bereich Inzet (Wollen) im TOPOI-Modell ist das Axiom von Paul Watzlawick et al. (2003, S. 50 ff.), dass man nicht *nicht* kommunizieren kann. Dieses Axiom besteht nach Auffassung von Annie Mattheeuws (1986, S. 145) aus fünf Teilen:

- Jeder Mensch unterliegt dem Einfluss von Anderen. Was jemand tut oder lässt, lässt andere Personen nicht unberührt; die Betroffenen spüren das.
- Jeder Mensch übt Einfluss aus. Das eigene Tun und Lassen bewirkt etwas beim Anderen. Dies ist nicht einfach zu sehen, zu fühlen und zu begreifen.
- Beeinflusst werden und Einfluss ausüben laufen für alle Beteiligten gleichzeitig und zirkulär ab und hören nie auf (jedes Verhalten ist Kommunikation).

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015
E. Hoffman, *Interkulturelle Gesprächsführung,*
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9_11

- Menschen neigen dazu, das Ausmaß des Einflusses auf die Anderen aus der Wirkung abzuleiten, den sie wahrnehmen. Dabei gibt es zwei Möglichkeiten: Entweder nehmen Menschen die beabsichtigte Wirkung oft genug wahr und behalten so die Sicht auf den eigenen Einfluss; oder sie nehmen die Wirkung nicht oft genug wahr, wodurch sie die Sicht auf den eigenen Einfluss verlieren.
- Behält eine Person die Sicht auf ihren eigenen Einfluss, fühlt sie sich in ihrem Wollen anerkannt. Verliert sie die Sicht auf den eigenen Einfluss, entstehen Zweifel am eigenen Wollen.
  Dass die Person die Sicht auf den eigenen Einfluss verliert, kann auf Missverständnisse bei der Kommunikation zurückgehen, wenn Wollen (Absichten) und Einfluss (Wirkung) nicht übereinstimmen.

In einem früher angeführten Beispiel fragte eine Frau die einzige Person in einer Gesellschaft mit einer sichtlich anderen Herkunft, woher sie komme. Sie tat dies mit besten Absichten (= Wollen). Auf den Mann hatte es jedoch die Wirkung (= Einfluss), dass er sich in eine Außenseiterposition versetzt fühlte. Darauf reagierte er verärgert mit der Gegenfrage, warum sie das nur ihn frage, nicht aber die Anderen in der Gruppe.

Ein peinliches Problem in der Kommunikation besteht darin, dass die GesprächspartnerInnen solche Missverständnisse – Absicht und Wirkung entsprechen einander nicht – oft nicht bemerken. Dies kann vor allem dann leicht passieren, wenn die Betreffenden zu wenig gemeinsame Geschichten haben, in der sie sich überwiegend verstanden fühlten. Auch eine Lebensgeschichte, in der jemand wenig Anerkennung erfahren hat, vergrößert die Gefahr, Missverständnisse nicht als solche zu erkennen. Und dies hat weitreichende Auswirkungen. Die Menschen beginnen an sich und an den Anderen zu zweifeln und bekommen das Gefühl, auf die Dinge in ihrem Leben keinen Einfluss mehr zu haben.

Das Bewusstsein, Einfluss nehmen zu können, lässt sich nur über andere entwickeln. Die Antwort auf die Frage *Bin ich wichtig?* können nur die Anderen geben. Wenn eine Person sich durch andere in ihrem Wollen anerkannt fühlt, kann sie sich ihres Einflusses bewusst werden.

Für Menschen anderer Herkunft ist diese Anerkennung ihres Wollens mindestens ebenso wichtig, weil sie als Neuankömmlinge und als Fremde in einem neuen sozialen Umfeld ihren Platz finden müssen. Deshalb die Bedeutsamkeit, sich mit dem Bereich Wollen zu beschäftigen, um bei der Gesprächsführung mögliche Missverständnisse in diesem Bereich zu erkennen und zu verstehen.

Das Kapitel beginnt mit einer Darstellung des Axioms: Man kann *nicht* nicht kommunizieren (Watzlawick et al., 2003, S. 50 ff.). Dann wird auf den Unterschied zwischen Absichten und Wirkungen der Kommunikation, auf die Diskrepanz zwi-

schen der unsichtbaren Innenseite des Wollens von Menschen einerseits und der wahrnehmbaren Außenseite ihres Einflusses andererseits eingegangen. Des Weiteren wird von den verschiedenen Arten, wie Menschen sich einsetzen, und von der großen Bedeutung der Anerkennung die Rede sein. Wenn Absicht und Wirkung in der Kommunikation divergieren, entstehen Missverständnisse, und die Menschen fühlen sich in ihren Absichten nicht anerkannt. Anhand des TOPOI-Modells folgen Anweisungen, wie man solche Missverständnisse aufspüren und dagegen angehen kann.

Jedes Verhalten ist Kommunikation

In der Regel wissen Menschen nicht, dass sie ständig und unwillkürlich Einfluss ausüben und Einflüssen unterliegen. Alles Tun und Lassen von Menschen übt Einfluss aus. Diese gleichzeitige und ständige Beeinflussung jedes Menschen wurde als der zirkuläre Prozess der Kommunikation bezeichnet. Man kann, wenn andere anwesend sind, *nicht* nicht kommunizieren. Nach Watzlawick et al. (2003) ist jedes Verhalten Kommunikation. Auch Personen, die sich vornehmen, während einer ganzen Sitzung nichts zu sagen, üben Einfluss aus. Schweigen, Nichtstun, die Anwesenheit allein hat bereits Einfluss. Alles, was äußerlich zu sehen, zu hören, zu riechen, zu fühlen, das heißt irgendwie wahrzunehmen ist, ist Verhalten und also Kommunikation. Allein die physische Anwesenheit bringt es mit sich, dass man ungewollt und unbewusst mit der Körpersprache etwas ausdrückt.

Die Schwierigkeit besteht darin, dass es für das Verhalten eines anderen Menschen vielerlei Interpretationen gibt, auch solche, die nicht der vom Beteiligten beabsichtigten Sinngebung entsprechen. Das eigene Verhalten evoziert ungewollt und unbewusst bei anderen diverse Deutungen, die nicht den eigenen Absichten entsprechen müssen. Dieser Unterschied in der Sinnzuweisung kann Missverständnisse hervorrufen.

> Der Mitarbeiter einer Organisation legt ein hastiges und schnelles Verhalten an den Tag, seine Agenda ist übervoll. Seinen KollegInnen vermittelt dieses Verhalten den Eindruck, er finde Kollegialität und Teamgeist unwichtig und wolle vor allem zeigen, wie erfolgreich er in seiner Arbeit ist. Manche KollegInnen bekommen dadurch das Gefühl, dass sie weniger gut arbeiten und dass er ihr Wollen nicht sieht. Als dies in einer Teamsitzung zur Sprache kam, erschrak der betreffende Kollege und sagte, es sei absolut nicht seine Absicht, KollegInnen auf die Idee zu bringen, sie würden weniger leisten. Er schätzt Kollegialität und guten Teamgeist sehr.

Das Beispiel zeigt, wie wichtig es ist, zwischen Absicht und Wirkung, dem Innen und dem Außen einer Person unterscheiden zu lernen. Außerdem illustriert es die

Rekursivität der Kommunikation: Eine Äußerung oder ein bestimmtes Verhalten bedeutet unwillkürlich immer auch eine Äußerung darüber, ein Kommentar darauf, was die/der andere ist, denkt oder tut. In der Reaktion der/des Anderen bekommt man die eigene Sichtweise mit einem Kommentar zurück.

Innen- und Außenseite

Eine Dozentin fragt zum x-ten Mal einen Studenten, wie sein Name auszusprechen ist. Der Student reagiert aber verärgert auf ihre Frage. Ihm scheint es, als sei er als Person immer noch nicht wichtig für die Dozentin. Sonst würde sie seinen Namen wohl aussprechen können. Die Dozentin sieht die Reaktion des Studenten und entschuldigt sich. Sie erklärt, sie möchte gerne und sie habe sich wirklich Mühe gegeben, alle Namen in ihrer Tutor-Gruppe korrekt auszusprechen. Aber mit manchen Namen habe sie immer noch Schwierigkeiten.

Der Student sieht nur das Verhalten der Dozentin und sieht nicht – kann er auch nicht sehen – die guten Absichten: ihr Wollen. Der Student kann die gute Absicht der Dozentin nur vermuten. Die Dozentin sieht nicht – und kann auch nicht sehen – die Gefühle des Studenten (sein Wollen), sondern nur seine irritierte Reaktion. Und sie hat auch eine Vermutung, warum der Student verärgert reagiert. Sie entschuldigt sich und klärt die Sache auf.

Das Verhalten ist die Außenseite einer Person, alles was sie tut oder nicht tut, mit Worten und ohne Worte. Die Innenseite ist, was eine Person wünscht, erwartet, fühlt, denkt, beabsichtigt, erstrebt, wofür sie sich einsetzt. Das alles ist innen und der/dem Anderen verborgen. Dies führt leicht zu Missverständnissen. Erst wenn eine Person ihr Inneres, ihr Wollen, in der Kommunikation ausdrückt, bekommen die Anderen etwas davon zu sehen und können darauf reagieren. Die Dozentin bringt ihre inneren Absichten in die Kommunikation ein, indem sie sich bei dem Student entschuldigt und ihm sagt, dass sie sehr gerne seinen Namen korrekt aussprechen möchte, dass es ihr aber schwerfällt, sich die richtige Aussprache zu merken.

Der Unterschied zwischen Innen- und Außenseite in der Kommunikation kann anhand des folgenden Schemas (Tab. 11.1) wiedergegeben werden.

Absicht und Wirkung

Aus dem Unterschied zwischen Innen- und Außenseite ergibt sich, dass die Absichten einer Person und die Auswirkungen ihres Verhaltens nicht übereinstimmen müssen. Der schwer beschäftigte Mitarbeiter ist schnell und eilig und vermittelt

Tab. 11.1 Unterschied zwischen Innen- und Außenseite in der Kommunikation

Dozentin		Student	
Innen	*Außen*	*Außen*	*Innen*
Wollen: Ich will auch die ausländischen Namen meiner Studierenden richtig aussprechen	Fragt den Studenten, wie man den Namen ausspricht	Verärgerte Reaktion	Verletzt. Gefühl, nicht anerkannt zu werden
Verständnis und Anteilnahme	Entschuldigung und Erklärung	Spricht den Namen nochmals langsam aus, wiederholt ihn wenn nötig	Verständnis

ungewollt die Wirkung, dass KollegInnen ihn für unkollegial halten. Die Dozentin will aus bester Absicht noch einmal wissen, wie der Name des Studenten ausgesprochen werden soll und bekommt als Effekt ihrer Frage eine verärgerte Reaktion des Studenten zurück. Die/der andere kann die Absicht ja nicht wahrnehmen, sondern nur das Verhalten. Und darauf reagiert er.

Man kann nie sicher sein, wie seine Absichten einem Anderen durch sein Verhalten übermittelt werden, welche Wirkung sein Verhalten auf die Anderen haben wird. Und es ist ausschließlich die andere Person, die bestimmt, welche Wirkung das von ihr wahrgenommene Verhalten bei ihr auslöst. Daraus ist der wichtige Schluss zu ziehen, dass die „*Reaktion des Anderen die Bedeutung der kommunizierten Botschaft ist*" (O'Connor und McDermott 1997, S. 32). Folglich ist es erforderlich, an den *Wirkungen* der Kommunikation zu arbeiten und nicht an den Absichten. Der Dozentin genügt es nicht, zu sagen, dass dies nicht ihre Absicht gewesen sei. Sie erkennt die Wirkung ihrer Mitteilung und bietet zunächst ihre Entschuldigung an. Damit nimmt sie die Reaktion des Studenten ernst.

Als professionelle Person hat man durch ihre Funktion und Position eine besondere Verantwortung für den guten Verlauf einer Kommunikation. Zuerst einmal muss man wissen, dass Absicht und Wirkung nicht immer übereinstimmen und dadurch Missverständnisse auftreten können. Dieses Wissen verhindert, dass Missverständnisse in der Kommunikation zu persönlichen Beschuldigungen führen. Zweitens muss man das beabsichtigte Resultat vom eigenen Wollen abkoppeln. Ob man das Gefühl hat, dass das eigene Wollen wahrgenommen wird, ob man sieht, dass man eine Wirkung erzielt, bemisst man meistens nach einem vorher beabsichtigten Resultat, etwa Antwort zu bekommen auf Fragen, die man stellt.

Ein Beamter der Asylbehörde musste die genaue Fluchtgeschichte eines Asylbewerbers ermitteln. Er bereitete eine Reihe von Fragen vor, die er dem Asylbewerber vorlegte. Das Gespräch verlief sehr mühsam. Der Asylbewerber gab keine direkten

> Antworten und erzählte Dinge, die für den Beamten ohne Belang waren. Beide Seiten waren verärgert, bis zuletzt der Asylbewerber auf die Knie fiel und voll Emotion ausrief: „Please Lord, make this man listen to me!“

Der Beamte hat nur das Resultat im Auge, vom Asylbewerber Tatsachen zu erfahren, die er in eine Reihe bringen kann. Sein Wollen, seine Absichten sind völlig auf dieses Resultat ausgerichtet. Solange der Asylbewerber keine verwertbaren Tatsachen liefert, hat der Beamte das Gefühl, dass er keinen Einfluss hat und dass sein Wollen nicht erfasst wird, denn Anerkennung besteht für ihn nur im beabsichtigten Ergebnis. In seinen Augen verliert sich der Asylbewerber auf Umwegen: Er erzählt von seinen Emotionen und seinen Erfahrungen (man denke auch an die verschiedenen Kommununikationstile in Kap. 7 Das TOPOI-Modell: Taal (Sprache)). Der Beamte wird ärgerlich. Er könnte lernen, das beabsichtigte Resultat von seinem Wollen abzukoppeln, er könnte lernen, an den Wirkungen seiner Kommunikation zu arbeiten, nicht an seinen Absichten. Das bedeutet, dass er wirklich wahrnimmt, wie der andere auf sein Verhalten reagiert. Was kommuniziert ihm der andere verbal und nonverbal als Wirkung seines Verhaltens? Das Erleben, das Gefühl, das er beim Anderen hervorruft – die Wirkung – ist der Ausgangspunkt für das weitere Verhalten. Wenn er bei der Erzählung des Anderen anknüpft, kann er letztendlich sein Resultat erreichen. Damit wird für den Beamten sein Einfluss wieder sichtbar, und das wiederum kann ihm das Gefühl der Anerkennung geben.

Das Gesagte ist nicht als Manipulation des Asylbewerbers gemeint. Das Ziel, das gewünschte Resultat des Gesprächs, bleibt dasselbe. Aber durch das Loslassen des beabsichtigten Resultats und das Beachten der Wirkung des eigenen Verhaltens werden andere Interventionen möglich – sich beispielsweise auf die Art der Kommunikation des Anderen einzulassen. Wenn er hier anschließt, gibt er dem Asylbewerber Anerkennung. Dieser darf er selbst sein, mit seiner Geschichte, seinen Erfahrungen und Emotionen. Es kann nicht darum gehen, das Ziel des Gesprächs zu ändern, wohl aber den Weg dorthin. Wie gesagt: Der kürzeste Weg scheint oft der Umweg zu sein, und verschiedene Ansätze können zu demselben Resultat führen (man denke an die Äquifinalität der Kommunikation in Kap. 2 Die allgemeine System- und Kommunikationstheorie). Der Beamte kann in der Folge das Gespräch lenken und behält so die Regie.

Das Bewusstsein von Einfluss

Zumeist sind sich die GesprächspartnerInnen während eines Gesprächs nicht oder kaum bewusst, wie sie sich gegenseitig beeinflussen. Läuft etwas schief in der Kommunikation, gibt man schnell der/dem Anderen die Schuld. Manchmal ge-

schieht dies, weil die Art, wie jemand etwas ausdrückt, nicht erkannt oder begriffen wird. Wenn Menschen eine bestimmte Art, etwas zu tun, nicht verstehen, kommt es zu interpersonalen Interpretationen. Der Asylbewerber im vorigen Beispiel kennt und versteht die Art nicht, wie der Beamte die Fragen stellt. Möglicherweise gibt er ihr die persönliche Interpretation, dass er einem Verhör unterzogen werde. Der Beamte seinerseits versteht die Erzählweise des Asylbewerbers nicht und denkt womöglich, dieser wolle seine Absicht vereiteln. So geraten beide in Ärger.

Das Wissen, dass Beeinflussungsprozesse zirkulär verlaufen, verhindert persönliche Unterstellungen. Ein zirkulärer Beeinflussungsprozess verläuft im Grunde folgendermaßen: Person A hat eine Absicht, diese befindet sich in seinem Inneren. Durch sein Verhalten verleiht A seiner Absicht Ausdruck. Das Verhalten von A hat eine Wirkung auf Person B. Was von dieser Wirkung Person B durch ihr Verhalten erkennen lässt, übt wiederum Einfluss auf Person A aus. (Siehe Abb. 11.1).

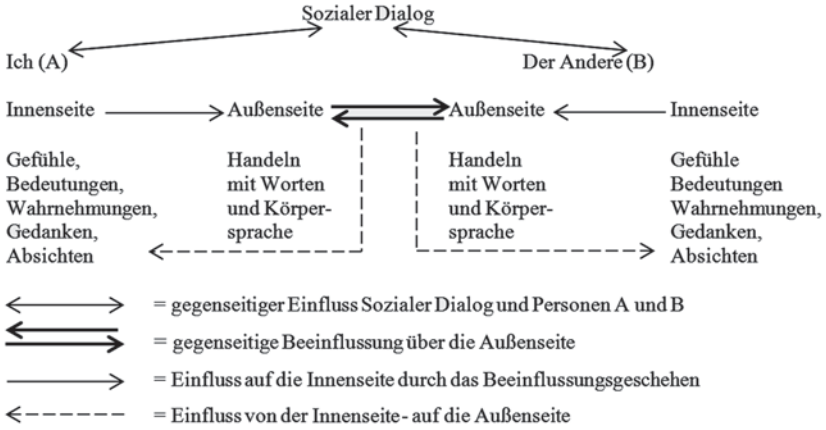


Abb. 11.1 Zirkuläre Beeinflussung. (Bearbeitung eines Schemas von Rita Steens 1993, S. 29)

Diese zirkuläre Beeinflussung verläuft gleichzeitig und geht immer weiter. Dabei können auch Dritte – der soziale Dialog beziehungsweise die sozialen Repräsentationen – im weiteren sozialen Umfeld an diesem zirkulären Beeinflussungsprozess beteiligt sein. Infolge der Schnelligkeit der Kommunikation gibt es ein hohes Risiko von Missverständnissen. Obendrein macht die eigene Betroffenheit blind für das, was in der direkten Kommunikation geschieht. Es ist eigentlich ein Wunder, dass diese in den meisten Fällen doch gelingt.

Den eigenen Einfluss kann man erst wahrnehmen, wenn man aus der Kommunikationssituation heraustritt und dem Kommunikationsprozess gleichsam über die

Schulter blickend zusieht. Manchmal bedarf es eines Anderen, der einen wachrüttelt, sich Gedanken zu machen, was das eigene Verhalten beim Anderen evoziert, sich selbst die Frage zu stellen: Was tue ich, dass die/der andere so tut? Im Beispiel des Beamten konnte dieser erst dann erkennen, was sein Anteil am schlechten Verlauf des Gesprächs war, als der Asylbewerber auf die Knie fiel und Gott bat, den Anderen ihm zuhören zu lassen.

Neben der praktischen Bedeutung für eine effektive Gesprächsführung ist es für jeden Menschen lebenswichtig, den eigenen Einfluss wahrnehmen zu können. In der Einleitung zu diesem Kapitel wurde schon gesagt, dass der Verlust des Wissens um den eigenen Einfluss einem das Gefühl geben kann, keinen Zugriff auf die Dinge des Lebens mehr zu haben. Im äußersten Fall können Menschen das Gefühl bekommen, in ihrem Dasein keinen Sinn mehr sehen zu können.

Das Wissen darum, dass man selbst Einfluss hat, kann man nicht unmittelbar entwickeln, sondern nur über andere, konkretere Inhalte, wenn Menschen in ihrer Kommunikation unter anderem erkennen können, dass

- sie dazu gehören;
- ihr Wollen Sinn und Bedeutung hat;
- sie von jemandem verstanden werden;
- sie eine Zukunft haben (Peeters 1989).

Man kann sich noch mehr solche Inhalte denken. Die genannten wurden aber gewählt, weil sie eng mit dem zusammenhängen, was die Menschen im täglichen Leben am meisten beschäftigt.

Das Bewusstsein, dazuzugehören und das Bewusstsein, eine Zukunft zu haben, sind für neu Angekommene in ihrer Minderheitsposition sicher lebenswichtig. Es geht darum, ob sie eine Antwort auf die Frage bekommen, zu wem sie gehören und zu wem nicht. Bekommen sie aus der Gesellschaft und in ihrer direkten Kommunikation genügend hilfreiches Feedback, um das Gefühl haben zu können, zur Gesellschaft zu gehören und hier eine Zukunft zu haben?

Früher wurde Hamit Karakus, Rotterdamer Stadtrat, zitiert mit der Sorge:

> Meine Kinder verstehen das nicht mehr…. Man kann ihnen keinen Vorwurf machen, dass sie die niederländische Sprache nicht sprechen, dass sie die Gewohnheiten und die Kultur nicht begreifen, dass sie nicht gut ausgebildet sind. Und man kann sie überhaupt nicht tadeln, dass sie sich nicht benehmen. Denn auch sie haben das Gefühl, dass sie noch immer nicht akzeptiert werden. Auch sie fragen sich, ob sie in diesem Land wohl überhaupt noch eine Zukunft haben. (Wanders 2009, o. S.)

An dieser Aussage sieht man, dass ein Gegensatz bestehen kann zwischen dem objektiven Tatsachenwissen, zu wem man gehört, und dem subjektiven Wissen, das im Kontext der direkten Gespräche mit Anderen entsteht. Ein in den Nieder-

landen geborener und aufgewachsener Junge kann für sich feststellen, dass er sich zuallererst als Rotterdamer fühlt und formal die niederländische Staatsbürgerschaft besitzt. In der direkten Kommunikation mit der Umgebung aber erfährt er, dass er für viele Menschen ein Antillianer ist, der nicht dazugehört. Dies kann zu einer beängstigenden Einsicht führen. Der Junge kann die Vorstellung verlieren, dass er in den vielen sozialen Kollektiven, in denen er sich bewegt und die für ihn lebensnotwendig sind, einen Platz hat.

Menschen, die das Gefühl oder das Wissen verloren haben, dazuzugehören, kann man wieder auf den Weg helfen, indem man die intakten Bereiche in ihrer Kommunikation mit der Umgebung aufspürt. Dies sind jene Lebensbereiche, in denen eine Person immer noch das Bewusstsein von Einfluss erfährt. Man hilft ihr, indem man ihr zeigt, dass sie etwas erreicht hat oder dass jemand in ihrem Umfeld sie noch versteht. Man kann ihr dabei helfen zu entdecken, was sie mit Anderen gemeinsam hat, wie auch dabei, die Unterschiede zu sehen, aber sie nicht mehr als Urteil zu empfinden. Man kann den Menschen dabei helfen, einzusehen, dass es einen Unterschied gibt zwischen dem Wissen über die eigene Situation und dem, was man darüber denkt. Das Denken kann geändert, nuanciert werden, indem man beispielsweise den oben genannten Jungen fragt:

- Was glaubst du, meinen die Leute, wenn sie dich einen Antillianer nennen, wenn sie dich als Antillianer sehen?
- Was gibt dir den Eindruck, dass du in dieser Situation für die Leute ein Antillianer bist und deshalb nicht dazu gehörst?
- In welchen Situationen hast du doch das Gefühl, dazuzugehören? (Dies ist die Suche nach den *intakten Bereichen*: dort wo es gut geht, wo man sich anerkannt fühlt).

Positives oder negatives Wollen?

Oft wird die Frage gestellt, ob das Wollen von Menschen per definitionem gut oder schlecht sei. Eine Antwort gibt Arnold Cornelis in seiner Philosophie der Stabilitätslagen in der Kultur als Einnistung der Emotionen (Cornelis 1995). Cornelis behauptet, dass es drei Basisemotionen gibt, mit denen der Mensch zur Welt kommt: *Angst*, *Zorn* und *Trauer*. Diese drei Basisemotionen seien in ihrem Ausgangspunkt negativ im Sinne von noch nicht zur Ruhe gekommen: Der Mensch kenne diese Gefühle als Angst, Zorn und Trauer. Natürlich gebe es viel mehr Emotionen, aber nach Cornelis ist die ganze Vielfalt an Emotionen von diesen drei Basisemotionen abgeleitet.

Angst, Zorn und Trauer sieht Cornelis als die Quelle der drei menschlichen sozial-emotionalen Grundbedürfnisse, zuerst des Verlangens nach *physischer*, *sozialer Geborgenheit* und nach *Grundsicherheit*; dann zweitens des Verlangens nach *Anerkennung seiner Kompetenzen* beziehungsweise *Fähigkeiten*, und drittens des

Verlangens nach *kommunikativer Selbstbestimmung*. Dies ist das Verlangen des Menschen, sein Leben in Kommunikation mit seiner Umgebung selbst zu gestalten. Es ist sein Verlangen nach Selbstoffenbarung und Selbstverwirklichung. So sind die Grundemotionen die Triebfedern des menschlichen Verlangens. Sie sind der Wille, als Mensch – menschenwürdig – zu leben.

Die Basisemotionen Angst, Zorn und Trauer können in einem kulturellen Lernprozess in positive Emotionen umgewandelt werden. Ziel dieses Lernprozesses ist es, ein Umfeld zu finden oder zu schaffen, in der sich die Angst, der Zorn und die Trauer stabilisieren können, sich einnisten und zur Ruhe kommen können. Diese Stabilisierung äußert sich dann in einer Umwandlung der negativen Emotionen in positive: Angst wird zu einem Gefühl der Geborgenheit, Sicherheit und Liebe. Zorn weicht einem Gefühl, in seinen Fähigkeiten anerkannt zu werden, und Trauer wird zu einem Gefühl von Schönheit in der Bedeutung, sich selbst in der Welt wiedererkennen zu können. Dieses Letzte ist das Ergebnis der Möglichkeit, das Leben in Kommunikation mit Anderen selbst zu gestalten.

Notabene, die *physischen* Quellen von Motivationen, die Grundbedürfnisse wie essen, trinken, physischer Schutz und Sexualität, bleiben hier außer Betracht. Man soll sich vor Augen halten, dass die Erfüllung der physischen Grundbedürfnisse essen, trinken, ein Dach über dem Kopf haben für große Teile in der Gesellschaft, die in Armut leben, keine Selbstverständlichkeit sind.

Aufgrund seiner Basisemotionen Angst, Zorn und Trauer bedarf der Mensch einer Kultur, die seine Emotionen stabilisiert. Wenn die soziokulturelle Umwelt eines Menschen diese Emotionen nicht stabilisiert, fällt er in Angst, Zorn oder Trauer zurück. Angst ist dann eine Existenzangst ohne Ursachen, Zorn nimmt die Gestalt von Aggressivität an und Trauer manifestiert sich als Selbstverleugnung, Versagen, Niedergeschlagenheit und Depressivität. So haben etwa die Probleme vieler gesellschaftlich verletzlicher Jugendlicher ihren Ursprung in einer Gesellschaft, die den genannten Baisemotionen und Grundbedürfnissen nicht ausreichend gerecht wird. Für die Gesellschaft ist eine Kultur charakteristisch, welche die Basisemotionen dieser Jugendlichen nicht stabilisiert, nicht zur Ruhe bringt. Die Angst, der Zorn und die Trauer der gesellschaftlich verletzlichen Jugendlichen sind die Symptome, die Fehlermeldungen eines sozialen Umfelds, einer Kultur, die in Bezug auf sie versagt. Eine solche Fehlermeldung ist die zunehmende gesellschaftliche Gewalt (die – in den Niederlanden sogenannte – „*sinnlose Gewalt*“). Der Psychiater Willem van Tilburg sagt darüber:

> … sinnlose Gewalt ist einer der schlechtesten Termini, die in den letzten Jahren eingeführt wurden. Die Gewalt ist nicht sinnlos. Sie entsteht aus einem enormen Groll gegen die Gesellschaft. Sie kommt von Menschen, die chronisch herabgesetzt werden, von Jugendlichen, die sich zu kurz gekommen fühlen und dann unter dem Einfluss von Alkohol ausrasten. (Tilburg van 2001, S. 49)

Diese Aussage des Psychiaters macht die Bedeutsamkeit klar, dass Jugendberater die fundamentalen Motivationsquellen kennen und sich deren immer bewusst sind, wenn sie das Verhalten von Jugendlichen in deren engstem Umfeld beobachten. Das Wissen um diese Motivationsquellen hilft, die zugrundeliegenden positiven Intentionen (= Emotionen und Bedürfnisse) eines auf den ersten Blick oft negativen und anormalen Verhaltens von Jugendlichen oder ihres unmittelbaren Umfelds zu sehen. Das Erkennen dieser positiven Intentionen schafft bei den Jugendlichen und ihrem engeren Umfeld Platz, um zu einer effektiven Jugendfürsorge zu gelangen.

Die ständigen Bemühungen und Absichten von Menschen entspringen also dem Bedürfnis, ihre Angst, ihren Zorn und ihre Trauer zu stabilisieren. Mit anderen Worten: Wollen ist hier das menschliche Verlangen, das Suchen nach Geborgenheit, Anerkennung und Selbsterkenntnis. Die drei fundamentalen Emotionen Angst, Zorn und Trauer und der Wunsch, diese zu stabilisieren, sind die Triebfedern für das tägliche Tun und Lassen der Menschen, die Triebfedern ihres täglichen Einsatzes. Im täglichen Leben der Menschen ist dieses Streben nach Stabilisierung der Emotionen unter anderem in der Entwicklung der genannten Formen des Wissens um Einfluss zu erkennen: Das Bewusstsein, dazuzugehören, das Bewusstsein, dass das Wollen einen Sinn hat, das Bewusstsein, von jemandem verstanden zu werden, und das Bewusstsein, eine Zukunft zu haben.

Die drei Basisemotionen Angst, Zorn und Trauer sowie die drei Grundbedürfnisse Geborgenheit, Anerkennung und Selbstbestimmung von Arnold Cornelis finden eine Bestätigung im Werk von Fred Korthagen (Korthagen 2007; Wientjes et al. o. J.). Dieser nennt als die drei psychologischen Grundbedürfnisse des Menschen: 1) Verbundenheit, 2) Erfahrung von Kompetenz und 3) Autonomie. Korthagen stützt sich dabei auf die *Self-Determination Theory*, die das Ergebnis von Untersuchungen einiger amerikanischer Psychologen (Deci und Ryan 2000) darüber ist, was bewirkt, dass Menschen optimal funktionieren. Die Grundlage dieser Theorie ist die Auffassung, dass jeder Mensch mit dem Bedürfnis geboren wird, zu wachsen und sich zu dem zu entwickeln, was er werden kann (vgl. Cornelis 1995). Die Wechselwirkung mit der Umgebung ist nach Korthagen die Art und Weise, in der das Wachstum Form annimmt, und Voraussetzung für das Wachsen ist die Erfahrung von *Kompetenz* (Cornelis nennt es: Zorn auf der Suche nach Anerkennung der Kompetenz), *Autonomie* (Cornelis: Trauer auf der Suche nach Selbstbestimmung) und *Verbundenheit* (Cornelis: Angst auf der Suche nach sozialer Sicherheit und Geborgenheit). Diese drei Voraussetzungen sieht Korthagen als psychologische Grundbedürfnisse. Das Bedürfnis nach *Kompetenz* hat zu tun mit der biologisch-evolutionären Notwendigkeit für den Menschen, zu überleben und damit seinem Drang, auf seine Umgebung Einfluss zu nehmen und zu erfahren, dass dies gelingt. In der alltäglichen Praxis kann man dies beobachten als (angeborenes) Streben, kompetent zu sein. Dadurch kann man auf die Effektivi-

tät des eigenen Handelns vertrauen, und dies verleiht wiederum ein Gefühl der Sicherheit und des Wohlfühlens. Beim Bedürfnis nach *Autonomie* geht es um den Wunsch, Erfahrungen und Verhalten selbst zu organisieren und Aktivitäten auszuführen, die mit dem Selbstverständnis übereinstimmen. So kann man die eigenen authentischen Möglichkeiten verwirklichen, das eigene Selbst zeigen. Man trifft Entscheidungen aus dem Bewusstsein der eigenen Werte. *Verbundenheit* dreht sich um das Gefühl, dass zwischen einem selbst und anderen Menschen eine Beziehung besteht, dass man Teil einer kleineren oder größeren Gemeinschaft ist, dass man Menschen vertrauen kann und dass eine gegenseitige Verbundenheit existiert. Es gibt eine sichere Verbindung mit den Anderen.

Die drei psychologischen Basisbedürfnisse – so fährt Korthagen (2007) fort – haben zueinander eine dynamische Beziehung. Autonomie und Verbundenheit etwa sind als zwei Pole zu betrachten. Dazwischen wägt der Mensch ab und sucht Möglichkeiten, einerseits das eigene authentische Selbst zu verwirklichen und andererseits Freiraum zu schaffen oder zu lassen für die Entscheidungen, Interessen und Bedürfnisse der Anderen.

So gesehen ist jedes Wollen von Menschen im Wesen positiv. Es geht in der Tat immer um die Erfüllung der physischen Bedürfnisse und um die Stabilisierung der Grundemotionen Angst, Zorn und Trauer und letztendlich um das Bedürfnis zu wachsen, sich zu entwickeln zu dem, was jemand als Mensch werden kann. Deshalb ist es so wichtig, immer auf anerkennende Weise das Wollen von Menschen zu begreifen zu trachten, unter dem Blickwinkel ihres Verlangens nach Geborgenheit, Anerkennung und Selbsterkenntnis.

Das Verhalten der Menschen ist nicht immer leicht als positives Wollen zu erkennen, geschweige denn anzuerkennen. Manchmal ist das Wollen so kompliziert verpackt, dass ein Anderer das Verhalten nicht als Wollen erkennen kann. Schwer erkennbare Ausdrucksformen des Wollens sind beispielsweise: sich gegen Veränderungen wehren, kritische Fragen stellen, Schweigen, forderndes Gehabe, Abschalten. Noch schwieriger sind Verhaltensformen wie Kinder schlagen und lügen.

Da es für Menschen lebenswichtig ist, dass ihr Wollen anerkannt wird, ist es in der Betreuung und Unterstützung notwendig, auch bei schwierigem Verhalten zuerst nach den zugrundeliegenden Bedürfnissen, Motiven, Triebfedern und Emotionen zu suchen, um das Wollen zu erkennen.

Ein Beispiel ist der Umgang mit Widerstand. Man kann Widerstand mit dem Bild eines Eisbergs veranschaulichen. Das auf verschiedene Arten gezeigte Widerstandsverhalten ist der sichtbare Teil des Eisbergs (Abb. 11.2). Der unter Wasser unsichtbare Teil umfasst die Grundbedürfnisse und Grundemotionen die – wie gesagt – zuerst gefunden und erkannt werden müssen, bevor eine andere Auffassung eingepflanzt (aufgepfropft) und das Verhalten geändert werden kann.

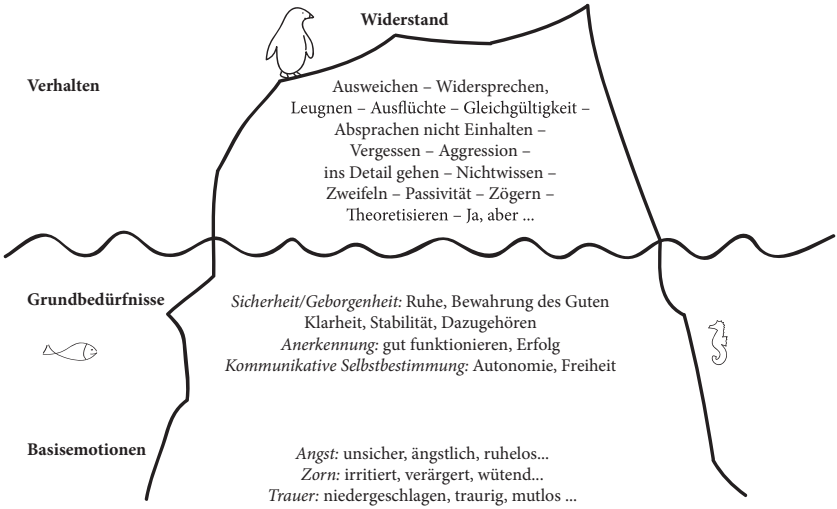


Abb. 11.2 Schematische Darstellung von Widerstand

Anerkennen, Ablehnen und Missverstehen

Im Großen und Ganzen können Menschen die Wirkung der Reaktion auf ihr Wollen auf drei Arten erfahren: als Anerkennung ihres Wollens, als Ablehnung und als Leugnung oder Missverstehen (Mattheeuws 1988).

Anerkennen

Anerkennung ist, dem Wollen einer Person Beachtung zu schenken; sehen, dass sie für etwas ihr Bestes gibt. Anerkennung ist der Versuch, die andere Person zu verstehen, die Dinge aus ihrer Perspektive zu betrachten, zu wissen, was sie meint, und sich vorzustellen und nachzuvollziehen, dass sie genau *so* fühlt und denkt und demnach genau *so* tut und spricht.

Diese Anerkennung ist ein fundamentales Bedürfnis. In der Hierarchie der Bedürfnisse im Schema von Abraham Maslow (In Hilgard und Atkinson 1979, S. 316) steht das Bedürfnis nach sozialer Anerkennung und Zugehörigkeit an dritter Stelle, nach den physischen Bedürfnissen (Hunger und Durst) und dem Sicherheitsbedürfnis. Für jeden Menschen lauten die fundamentalen Lebensfragen: *Darf*

ich so sein, wie ich bin? Bin ich wertvoll? Zähle ich etwas? Werde ich akzeptiert und gehöre ich dazu? Francis Fukuyama (1992, S. 172) sieht die gesamte Menschheitsgeschichte als einen Kampf um Anerkennung. Der Mensch unterscheidet sich vom Tier durch „*sein Verlangen nach dem Verlangen anderer Menschen*". Mit anderen Worten, der Mensch will bei Anderen erwünscht oder anerkannt sein. Er ist von Beginn an ein soziales Wesen: Sein Gefühl von Eigenwert und Identität ist eng verbunden mit dem Wert, den ihm andere zuerkennen. Baukje Prins (2010) betont die Bedeutsamkeit der Anerkennung mit Hinweis auf Tzvetan Todorov, der sagt, dass Menschen als soziales Wesen zwei Grundbedürfnisse haben: das Bedürfnis nach Anerkennung ihrer Existenz und das Bedürfnis nach Bestätigung, dass sie jemand sind und dass das, was sie tun, einen Wert hat.

Kommunikativ gesehen heißt Anerkennen, der/dem Anderen seinen Wert lassen, Respekt zeigen. Wenn Menschen sich anerkannt fühlen, können sie sich leichter für andere Ideen und Sichtweisen öffnen. Erst dann können sie ihre Sicht erweitern. Die Personen müssen zuerst das Gefühl haben, ihre Wirklichkeitsauffassung, ihre Sichtweise, ihre Intentionen, Bedürfnisse, Motive, und wie sie dies alles artikulieren, habe eine Daseinsberechtigung. Wenn eine Person A die Sicht einer Person B auf eine Frage in ihrem Sinn erweitern will, wird dies in den meisten Fällen nicht funktionieren, wenn A nur sagt: Komm zu mir und betrachte die Frage von meinem Standpunkt aus. Mehr Erfolg hat A wahrscheinlich, wenn er B zuerst Anerkennung bezeugt. Dies geschieht, indem er sich dessen Standpunkt annähert, empathisch in seine Lebenswelt eintritt und seine Sicht, seine Gefühle und seine Logik bezüglich der betreffenden Frage anerkennt. A gibt dann dieser Sicht, den Gefühlen und der Logik eine Daseinsberechtigung. Wenn B sich ausreichend verstanden fühlt, wird er eher bereit sein, sich mit A auf dessen Standpunkt einzulassen. Wenn A dann seine Sicht sorgfältig auf die von B aufpfropft, wird B offen sein dafür, seine Sicht im Sinne von A zu erweitern. Vergleiche dazu unten das Beispiel, in dem Dennis Ross über Empathie spricht.

Anerkennen ist, wie gesagt, ausdrücklich nicht dasselbe wie zustimmen, einverstanden sein. Viele Menschen finden es außerordentlich schwierig, einen Anderen anzuerkennen. Sie haben das Gefühl, dass sie der/dem Anderen damit recht geben, mit ihm einer Meinung sind. Man kann die Motive eines Verhaltens anerkennen, ohne damit einverstanden zu sein. Man kann das Verhalten sogar ablehnen und ihm, wenn nötig, entschieden Einhalt gebieten.

Es gibt, pauschal gesagt, drei Arten zu *versuchen*, das Wollen von jemandem anzuerkennen. Der Nachdruck liegt auf *versuchen*, denn Absicht und Wirkung stimmen nicht unbedingt überein.

Ob die Absicht, jemand Anderen anzuerkennen, so verstanden und empfunden wird, entscheidet allein die/der Andere. Es sei an die Feststellung erinnert: Die Wirkung meiner Kommunikation bestimme nicht ich, sondern die/der Andere.

Eine Grundvoraussetzung bei der Anerkennung ist, dass sie aus Präsenz geschieht: aus achtsamer von Herzen kommender Anteilnahme. Wenn Anerkennung nicht ehrlich und integer von innen heraus geschieht, dann wird sie zu einem technischen, kalten Trick ohne bleibende Wirkung.

Die drei Formen von Anerkennung sind (Peeters 1989):

a. sich in den Referenzrahmen des Anderen versetzen;
b. die eigene Sicht einbringen;
c. die Sicht des Anderen übernehmen.

a. *Sich in den Referenzrahmen des Anderen versetzen*
Empathie ist hierfür ein Schlüsselbegriff.

> Dennis Ross war Amerikas Friedensbotschafter im Nahen Osten. Er arbeitete dort hintereinander für vier Präsidenten als Friedensvermittler. Auf die Frage: „Was ist das Schlüsselwort Ihres Stils", antwortete er: „Empathie. Ich muss mich komplett in einen Anderen hineinversetzen, mich völlig einfühlen. Ich muss begreifen, was die Parteien bewegt, motiviert, einschränkt und was ihr Bedürfnis ist. Und sie müssen gegenseitig ihre Bedürfnisse verstehen, sich wechselseitig miteinander identifizieren. Ich verwende viel Aufmerksamkeit darauf, dass die Unterhändler einander kennenlernen und einander aufrichtig als Partner betrachten. Und es ist wichtig, dass ich Probleme verdeutliche. Durch die Erblast, den Konflikt, den Argwohn, den Schmerz und das kumulierte Gefühl der Traurigkeit kann die eine Partei „X" sagen, und die andere Partei denkt, dass „Y" gemeint ist. Ich kann dann sofort sagen: „Man hört etwas anderes, als er meint."… Wenn die Parteien einmal voneinander wissen, was ihre Beschränkungen und Anliegen sind, sehen sie von selbst, wo die Gräben sind. Wenn sie so weit sind, werden sie Möglichkeiten suchen, die Unterschiede zu überbrücken. Dann werden sie kreativ." (Ross 1991, o. S.)

Marshall Rosenberg – der Gründer der Gewaltfreien Kommunikation (2013) – zitiert Carl Rogers über die Wirkung von Empathie: *„Wenn ... jemand dir wirklich zuhört, ohne zu versuchen die Verantwortlichkeit für dich auf sich zu nehmen, ohne dich verändern zu wollen, dann fühlt sich das sehr gut an (...)"* *„Wenn man mir zuhört und ich werde gehört, dann bin ich imstande meine Welt auf eine neue Art und Weise wahr zu nehmen und ihr anders zu begegnen. Es ist erstaunlich wie scheinbar unlösbare Sachen sich lösen, wenn jemand zuhört, wie scheinbar nicht zu entwirrende Situationen klar werden können, wenn man gehört wird."* (Rosenberg 2012, S. 123) Sich in jemandes Lebens- und Gedankenwelt versetzen, kann man durch achtsames und teilnehmendes Fragenstellen nach der Lebenswelt und den Erfahrungen der/des Anderen. Als Illustration kann wiederum das Beispiel von dem muslimischen Vater, dem der Schwimmunterricht der Tochter Probleme bereitet, herangezogen werden. In einem anderen Szenario (siehe Kap. 8 Der Umgang mit Unterschieden in

der subjektiven Sinngebung) wird vorgeschlagen, dass die Schulleitung den Mann in seinem Wollen *als Vater* anerkennt und ihn in unterstützender Weise nach seinen Auffassungen und Werten bezüglich des gemischten Schwimmunterrichts seiner Tochter fragt. Der systemische Ausgangspunkt ist dabei, dass jedes Verhalten eine Form von Wollen ist. Solche Formen können, wie gesagt, schwer zu erkennen sein, weil es sich um Wollen in einem anderen als dem gewünschten Bereich handeln kann. Die Weigerung des Vaters, die Tochter am Schwimmunterricht teilnehmen zu lassen, ist für die Schulleitung eine solche schwer erkennbare Form von positivem Wollen. Indem sie nach den zugrunde liegenden Beweggründen und Motiven fragt, folgt die Schulleitung dem Blick des Vaters auf sich und auf die Situation. Zugleich benennt die Schulleitung, was sie vom Anderen erfährt. Sie soll auf den Vater reagieren können mit: Wir verstehen, dass Sie Ihre Tochter als guter muslimischer Vater zu erziehen versuchen. Darum sind Sie nicht einverstanden, dass Ihre Tochter zusammen mit Jungen Schwimmunterricht bekommt, ist das richtig?

Die Schulleitung kann dann darauf hinweisen, dass sie in verschiedenen Punkten in der Praxis diese Anerkennung zum Ausdruck bringt, etwa durch interkulturellen Unterricht an der Schule, den Respekt für den Islam und die besonderen Feiertage, die langen Hosen, die die Tochter beim Turnunterricht tragen darf, und die Tatsache, dass die Schule den Schülerinnen erlaubt, ein Kopftuch zu tragen. Die Schulleitung macht dem Vater deutlich, dass sie nachgedacht hat, ob und wie sie ihm bei dem Versuch, die Tochter nicht mit Jungen zusammen schwimmen zu lassen, entgegenkommen kann.

b. *Die eigene Sicht einbringen*

Eine zweite Art der Anerkennung ist das Einbringen einer eigenen Sichtweise, die sich mit der/des Anderen deckt. Die Schulleitung kann sagen: Auch wir sind Eltern mit unseren Auffassungen darüber, was für unser Kind wichtig ist, und können uns deshalb Ihren Standpunkt als Vater gut vorstellen. Diesbezüglich hilft es bei unterschiedlichen Standpunkten, nach Gemeinsamkeiten zu suchen. Man kann unter anderem bei sich und der/dem Anderen gemeinsame soziale Identitäten feststellen, wie im angeführten Beispiel die sozialen Identitäten der Elternschaft und der Gläubigkeit, welche der Schulleitung und dem Mann gemeinsam sind. Von diesen gemeinsamen sozialen Identitäten her kann die Schulleitung den Anderen besser verstehen, es können beide Parteien bestimmte Auffassungen und Werte miteinander teilen. Das gewährt dem Vater Anerkennung und nebenbei der Schulleitung selbst: Sie merkt, dass sie auf den Vater Einfluss hat.

c. *Die Sicht des Anderen übernehmen*
Die dritte Möglichkeit der Anerkennung ist, sich den Gesichtspunkt des Anderen zu eigen zu machen und ihm dann die eigene, andere, Betrachtungsweise hinzuzufügen.
Wenn sich der Vater in dem Beispiel in seinem Wollen als Vater ausreichend anerkannt fühlt, kann die Schulleitung die eigene Betrachtungsweise direkt oder indirekt einbringen. Direkt heißt, der/dem Anderen den eigenen Standpunkt mitteilen. Falls die Schule keine Möglichkeit hat, dem Wunsch des Vaters entgegenzukommen, kann die Schule vom Vater verlangen, obwohl sie seinen Standpunkt anerkennt, vorläufig (während der Schulzeit der Tochter) auf sein Recht, nach der eigenen Überzeugung zu handeln, zu verzichten, das heißt konkret, vom Vater verlangen, sich zu überlegen, der Tochter doch noch die Zustimmung zum gemeinsamen Schwimmunterricht zu geben.
Indirekt einfügen heißt, in anerkennender Weise solche Fragen zu stellen, dass die/der Andere selbst zu anderen Erkenntnissen, zu einer anderen Sichtweise kommt. Die Schulleitung kann den Vater zum Beispiel auf anerkennende Weise fragen, wie es seiner Meinung nach der Tochter in der Schule geht, wie er den Umgang der Schule mit seiner Tochter und mit ihm als Vater findet, ob die Schule dem unterschiedlichen religiösen und ethnischen Hintergrund der Kinder und damit auch seines Kindes Rechnung trägt, wie er die Zukunft für sein Kind sieht, und ob der Vater weiß oder hören will, warum der Schwimmunterricht an der Schule in gemischten Gruppen erteilt wird.
Diese letzte Form der Anerkennung, das indirekte Einbringen, zeigt noch einmal, dass Anerkennen nicht gleichbedeutend ist mit Zustimmen, mit einverstanden sein.

Ablehnen

Ablehnen bedeutet, die Botschaft eines Anderen zur Kenntnis zu nehmen, dann aber ohne Anerkennung zu sagen, dass man der Aussage nicht zustimmt. Beim Ablehnen übergeht man das Wollen der/des Anderen. Die Schulleitung in dem Beispiel lehnte in erster Instanz das Wollen des Vaters ab, indem sie einen Imam zu Hilfe rief, um die Argumente des Vaters zu widerlegen. Beim Ablehnen macht man sich nicht ausreichend Gedanken über das Wollen der/des Anderen und setzt gleichzeitig eine Handlung oder äußert eine Meinung, die sich gegen das Wollen des Anderen richtet.

Ignorieren ist eine andere Form der Ablehnung. Man hat die Botschaft der/des Anderen zwar zur Kenntnis genommen, geht aber nicht darauf ein. Man ignoriert, was die/der andere tut oder sagt.

Ablehnung kann Ablehnung provozieren, GesprächspartnerInnen können in eine Ablehnungsspirale geraten. Ablehnung kann dazu führen, dass Menschen sich in ihrem Eigenwert und Selbstrespekt verletzt fühlen. Dies kann dem Vertrauensverhältnis zwischen den Beteiligten ernsthaften Schaden zufügen. Man kann vom eigenen Gefühl ausgehen und beim Anderen wahrnehmen, ob solche Folgen einer Ablehnung auftreten.

Ablehnen ist nicht per definitionem schlecht. Manchmal ist es notwendig, die Botschaft eines Anderen direkt und unmittelbar abzulehnen. Man denke etwa an eine diskriminierende Bemerkung. Auch bewusstes Ignorieren eines bestimmten unerwünschten Verhaltens kann sich positiv auswirken: Das Verhalten bekommt keine Aufmerksamkeit und hört auf. Doch ist hier noch einmal die Warnung angebracht, dass Ablehnen vor allem in der Gesprächsführung Ablehnung provozieren kann und die Beteiligten in eine Ablehnungsspirale nach unten geraten können.

Missverstehen

Missverstehen ist das Überhören und Übersehen der Botschaft des Anderen. Es ist nicht dasselbe wie Ignorieren. Ignorieren ist eine Form von bewusster Ablehnung. Man nimmt die Botschaft der/des Anderen wohl zur Kenntnis, geht aber nicht darauf ein. Man lässt die andere Person nicht merken, dass man sie zur Kenntnis genommen hat. Ignorieren geschieht absichtlich, missverstehen unabsichtlich. Menschen können buchstäblich und bildlich eine so unterschiedliche Sicht auf einen Sachverhalt haben, eine so verschiedene Sachkenntnis, dass sie gegenseitig nicht wissen können, also nicht verstehen können, was die/der Andere beabsichtigt und sagen will. Beispielsweise will jemand zur Begrüßung die Hand geben, und die andere Person reagiert nicht auf die ausgestreckte Hand, sondern grüßt auf andere Art. Beide können sich in ihrem Wollen, die andere Person zu begrüßen, missverstanden fühlen. Sie sehen/kennen die Begrüßungsform der anderen Person nicht (können diese in vielen Fällen gar nicht sehen/ kennen). Dadurch kommt es ungewollt zum Missverstehen des Wollens, dass die/der Andere einen begrüßen will.

Zu Missverständnissen kommt es ebenfalls leicht, wenn man nichts vom Einsatz der Menschen weiß, etwa davon, welche Opfer manche bringen, um etwas zu erreichen. Ein Beispiel einer Mitarbeiterin, die von einer internationalen Studentin erzählt.

> … we had dinner, and I sat next to one of our MA students, and it was June, so she was just about to graduate, and I said, „what are you going to do now that you've graduated?" She said „I'm going back to Korea". And I said „would it be better for you in employment terms than staying here?" And she said „oh no, I want to go back and see my baby". And I said „well how old is your baby". And she said „nearly one". And I said „but this course lasts 9 months". And she said „well I left him when he was 3 months old with my mother". And I said „have you been back to see him". And she said „no, I've seen photographs". And I thought good God, how could you do this? She said „this course really did deliver such a good opportunity for me I was willing to pay the money and take the time away". And I thought s**t, if I'd know that before, I'd never have been able to face her. Because that's a tremendous sacrifice for anybody to make. And to do that. She did really well on her course. I was so impressed but also really humbled by that. And I thought I don't know if we serve these people properly at all. (Hyland et al. 2008, S. 20)

Das Missverstehen des Wollens einer Person kann vermieden und in Anerkennung verwandelt werden, wenn man davon ausgeht, dass hinter jedem Verhalten, wie fremd und negativ es einem auch vorkommen mag, ein positives Wollen steht in dem Sinn, dass die Menschen für sich selbst gute Gründe haben, warum sie tun, was sie tun. Um das Wollen einer Person zu beurteilen, nimmt man gern das Wollen zum Maßstab, das in einem bestimmten Kontext verlangt wird. Dies ist sehr verständlich, doch wenn man eine Person zum gewünschten Wollen bringen will, sucht man nach ihrem Wollen und erkennt dieses an, auch wenn es in einem anderen Bereich liegt oder anders ist als erwartet.

Zwei Beispiele internationaler Studentinnen, die für die betreffenden DozentInnen ein überraschendes positives Wollen hatten:

> Eine Studentin hatte in ihrer Arbeit ganze Passagen aus einem Buch ohne Quellenangabe übernommen. Als der Dozent sie auf dieses Plagiat ansprach, war die Studentin entsetzt und rief aus: … „but I did pay for the book!" (McLean und Ransom 2005, S. 47)

> Ein Lehrer an einer Business School erzählt: „Once I had a student come up to me after a seminar session and ask me a really good question". When I asked why she did not raise it during the class, she replied: „Because then the others would also know the answer." (Chuah 2010, o. S.)

Wenn eine Person ständig missverstanden wird, kann dies zur Folge haben, dass sie sich verwirrt oder verraten fühlt. Die Menschen werden unsicher und ziehen sich zurück oder verhalten sich immer extremer, weil sie nicht mehr realisieren, welche Folgen ihr Verhalten hat. Menschen können sich fragen, ob sie für die Anderen überhaupt existieren. So kann das Gefühl, missverstanden zu werden, krank machen.

Zum Schluss noch zwei Anmerkungen, die für die Gesprächsführung von Bedeutung sind. Wie schon erwähnt, bestimmt nur die andere Person, ob sie sich anerkannt oder abgelehnt fühlt, denn Absicht und Wirkung der Kommunikation können divergieren. Man kann noch so gute Absichten haben, letztlich ist es die andere Person, die die Wirkung einer Kommunikation bestimmt. Eine anerkennend gemeinte Bemerkung wie: Sie sprechen sehr gut Niederländisch, kann die betreffende Person als Ablehnung erfahren (siehe das Gespräch von Charyn in Kap. 2 Was ist Kommunikation?). Andererseits ist es möglich, dass Ablehnung als Anerkennung empfunden wird. Manche muslimische Schülerinnen erleben Proteste gegen das Tragen von Kopftüchern als Anerkennung – als zur Kenntnis nehmen – der Bedeutung ihres muslimischen Hintergrunds. Hier ist es wieder ratsam, an der Wirkung der Kommunikation zu arbeiten, nicht an den Absichten.

Anerkennen und Ablehnen geschehen nicht nur verbal, sondern auch nonverbal. Schulterklopfen, Augenzwinkern und ein erhobener Daumen können Anerkennung ausdrücken, ein vernichtender Blick, einer Person den Rücken kehren oder weggehen kann die/der Andere als Ablehnung verstehen.

Bewusstsein der Anerkennung des Wollens

Wie beim Wissen um den eigenen Einfluss ist man bei der Erfahrung, dass das eigene Wollen sinnvoll ist, von Anderen abhängig. Dies ist deshalb ein schwieriger Punkt, weil man die Anerkennung seines Wollens nur aus dem Verhalten der Anderen ableiten kann. Und weil jedes Verhalten mehrdeutig ist und man nicht immer die Möglichkeit hat, nachzufragen, ist man oft auf den eigenen Referenzrahmen angewiesen, um zu verstehen, was der Andere über den Wert seines Wollens sagen will.

Das Bewusstsein, dass das eigene Wollen Sinn hat, kann verloren gehen, wenn Menschen keine Signale aus ihrem Umfeld, dass ihr Wollen sinnvoll ist, mehr sehen können; oder wenn ihr Wollen oft missverstanden wird.

Für viele MigrantInnen gilt, dass sie in ihrem Wollen keinen Sinn mehr sehen können, den sie in für sie wichtigen Lebensbereichen, wie der Erziehung ihrer Kinder, der ethnischen Gemeinschaft, in Beruf und Familie, hatten. Ältere Männer gewinnen in ihrem eigenen Land gewöhnlich an Ansehen. In ihrem neuen Land erfahren viele von ihnen das Gegenteil. So kommen sie psychisch in Schwierigkeiten. Sie haben den Zugriff auf die Wirklichkeit verloren und verlieren damit das Gefühl von Eigenwert und Selbständigkeit. Viele MigrantInnen fühlen sich nicht anerkannt in ihrem großen Einsatz, einen Beitrag für die Gesellschaft zu leisten

und geleistet zu haben. Manche Bevölkerungsgruppen rufen weiter danach, dass sich die MigrantInnen anpassen müssen. Und dies ungeachtet des fortdauernden Einsatzes der Menschen anderer Herkunft auf den verschiedensten Gebieten, ungeachtet ihrer veränderten Auffassungen, Werte, Normen und Lebensstrategien und ungeachtet der manchmal jahrelangen und zermürbenden Arbeit als ihren Beitrag für die Gemeinschaft. Und deshalb kommen Bemerkungen wie Sie müssen sich anpassen, und Sie werden bevorzugt, schlecht an.

Soziale Repräsentationen und Wollen

Der Referenzrahmen jedes Menschen ist nicht nur das Produkt seiner eigenen individuellen Geschichte, sondern auch vieler aktueller interpersonaler und breiterer sozialer Einflüsse, also der schon oft genannten herrschenden sozialen Repräsentationen (Mattheeuws 1990, S. 10 ff.). Das heißt: Was eine Person als Anerkennung ihrer Wollens versteht, wird mitbestimmt durch das, was man – das Umfeld – als Anerkennung von Wollen betrachtet. Ein einfaches Beispiel: Eine Dozentin fühlt sich anerkannt, wenn sie sieht, dass ihre StudentInnen zuhören und sich Notizen machen. Schauen die StudentInnen zum Fenster hinaus, ohne etwas aufzuschreiben, wird sich die Dozentin wahrscheinlich nicht in ihrem Wollen anerkannt fühlen. Während einer Vorlesung aus dem Fenster schauen und nichts aufschreiben betrachtet man – und so auch die Dozentin – nicht als eine Form der Anerkennung eines Wollens, obwohl die StudentInnen doch trotzdem aufmerksam registrieren können, was die Dozentin erzählt.

Es ist nützlich in Bezug auf den Bereich des Wollens, sich Gedanken über die im weiteren sozialen Umfeld herrschenden sozialen Repräsentationen zu machen. Diese beeinflussen möglicherweise einen selbst und die andere Person, wenn es darum geht, das Wollen zu erkennen und anzuerkennen.

Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Inzet (Wollen)

Wenn in einem Gespräch Unterschiede und Missverständnisse auftauchen, kann man sich mit Blick auf den TOPOI-Bereich Inzet (Wollen) Fragen stellen und dann intervenieren. In Tab. 11.2 sind die Reflexionsfragen und die Interventionsmöglichkeiten für den TOPOI-Bereich Inzet (Wollen) zusammengefasst.

Tab. 11.2 Das TOPOI-Modell: Analyse- und Interventionsrahmen Inzet (Wollen)

Das TOPOI-Modell Inzet (Wollen)	
Analyse	Interventionen
*I*NZET (WOLLEN): Beweggründe, Bedürfnisse, Wünsche (Appell), Erwartungen, Emotionen, Werte jeder Person. 1. *Was ist mein Anteil*: Was bewegt mich? Was sehe ich und anerkenne ich, was die andere Person bewegt? 2. *Was ist der Anteil der/des Anderen*: Was bewegt die andere Person? Was sieht und erkennt sie an, was mich bewegt? 3. *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf das, was mich und die andere Person bewegt, und auf das, was jede Person voneinander sehen und anerkennen kann, was jede Person bewegt?	*I*NZET (WOLLEN): Beweggründe, Bedürfnisse, Wünsche (Appell), Erwartungen Emotionen, Werte jeder Person. Mit allen Sinnen wahrnehmen, was die andere Person bewegt. Nachfragen, was die andere Person bewegt. Die eigenen Beweggründe erklären. Sich des Unterschieds zwischen Absichten und Wirkungen bewusst; diesen Unterschied klären. Arbeiten mit den Wirkungen der Kommunikation. Die positiven Beweggründe der anderen Person anerkennen. Den Einfluss der sozialen Umgebung berücksichtigen.

Literatur

Chuah, See-Hoon. 2010. *Teaching East-Asian students: Some observations.* http://www.economicsnetwork.ac.uk/showcase/chuah_international. Zugegriffen: 12. Februar 2013.

Cornelis, Arnold. 1995. *Logica van het gevoel*. Amsterdam: Stichting Essence.

Deci, Edward L., und Richard M. Ryan. 2000. The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11:227–268. (http://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_DeciRyan_PIWhatWhy.pdf. Zugegriffen: 18. Juni 2013).

Fukuyama, Francis. 1992. *Het einde van de geschiedenis en de laatste mens*. Amsterdam: Contact.

Hilgard, Ernest R., und Richard C. Atkinson. 1979. *Introduction to psychology*. New York: Harcourt.

Hyland, Fiona, Sheila Trahar, Julie Anderson, und Alison Dickens. 2008. *Changing world: The internationalisation experiences of staff and students (home and international) in UK higher education.* http://escalate.ac.uk/downloads/5248.pdf. Zugegriffen: 12. Okt 2013.

Korthagen, Fred. 2007. *Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling.* http://igitur-archive.library.uu.nl/ivlos/2008–0128-200506/korthagenkwaliteit%20van%20binnenuit.pdf. Zugegriffen: 25. Nov 2012.

Mattheeuws, Annie. 1986. Systeemtheoretische vraagtekens bij partnerrelatieterapie. *Systeemtheoretisch Bulletin* IV (3): 140–162.

Mattheeuws, Annie. 1988. Systeembenadering en kommunikatieteorieën. *Leren en leven met groepen* A1500:1–33.

Mattheeuws, Annie. 1990. Het spel der vanzelfsprekendheden. *Systeemtheoretisch Bulletin* VIII (4): 255–287.

McLean, Patricia, und Laurie Ransom. 2005. Building intercultural competencies. In *Teaching international students. Improving learning for all*, Hrsg. Jude Carroll und Janette Ryan, 45–62. London: Routledge.

O'Connor, Joseph, und Ian McDermott. 1997. *Licht op NLP*. Utrecht: Servire.

Peeters, Flor. 1989. Het besef van invloed en zijn varianten. *Systeemtheoretisch Bulletin* VI–II (1): 2–25.

Prins, Baukje. 2010. *Vreemdelingenverkeer*. Intreerede lectoraat Burgerschap en Diversiteit. Den Haag: De Haagse Hogeschool.

Rosenberg, Marshall. 2012. *Geweldloze communicatie.* Rotterdam: Lemniscaat.

Rosenberg, Marshall. 2013. *Gewaltfreie Kommunikation.* Paderborn: Junfermann

Ross, Dennis. 1991. ‚Empathie. Ik moet me compleet in een ander verplaatsen.' *De Volkskrant*, 12. Mai.

Steens, Rita. 1993. *Menselijke communicatie*. Antwerpen: Interaktie Akademie.

Tilburg van, Willem. 2001. Tegen een antisociale persoonlijkheid bestaat geen medicijn. *NRC Handelsblad*, 16. Juni. S. 49.

Wanders, John. 2009. ‚Jonge moslim voelt zich niet welkom'. *De Volkskrant*, 28. Juni.

Wientjes, Heleen, Fred Korthagen, und Angelo Vasalos. o. J. *Flow in de school. Kan dat?* http://www.kernreflectie.nl/Media/pdf/Flow%20in%20de%20school%20kan%20dat.pdf. Zugegriffen: 25. Nov 2012.

Anwendung des TOPOI-Modells auf Situationen aus der Praxis

12

Einleitung

In diesem Kapitel werden konkrete Anwendungen des TOPOI-Modells auf einige Situationen aus der Praxis beschrieben. Zuerst wird die Praxissituation kurz kommentiert. Dann folgen einige Hypothesen über mögliche Missverständnisse. Zuletzt werden Vorschläge für Interventionen gemacht, um die Kommunikation weiterführen zu können.

Bei jeder Praxissituation sind ein oder mehrere Bereiche des TOPOI-Modells Ausgangspunkte für Hypothesen und Interventionen. Es ist entschieden nicht so und nicht nötig, dass auf jede Situation alle fünf Bereiche anzuwenden wären. Manchmal reicht die Anwendung eines Bereichs aus, um die Kommunikation wieder in Gang zu bringen. Die fünf Bereiche des TOPOI-Modells sind, wie gesagt, eng miteinander verbunden und sind in der Praxis nicht voneinander zu trennen. Der Unterschied zwischen den verschiedenen Bereichen wird nur gemacht, um die Kommunikation einsichtig und durchführbar zu machen und möglichst viele Zugänge zu schaffen.

Die Analyse einer Praxissituation nach dem TOPOI-Modell erfolgt nicht immer in der Reihenfolge der TOPOI-Bereiche. Manchmal wird zum Beispiel mit dem Bereich Personen angefangen, weil dort die Missverständnisse am meisten in die Augen springen.

Bei den Anwendungen des TOPOI-Modells geht es immer um *subjektive* Hypothesen und Interventionen. Auch der Verfasser dieses Buches betrachtet die Praxissituationen von seinem subjektiven Standpunkt aus. Andere Hypothesen und Interventionen sind ebenfalls möglich, wobei allerdings immer ein systemischer

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

E. Hoffman, *Interkulturelle Gesprächsführung,*
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9_12

Zugang das Kriterium ist, der dekulturalisiert und Raum lässt für die einzigartige Person mit ihrer mehrfachen Identität, für die eigene Artikulation und Sinngebung der Person und für das Wissen um die Schichtung des Kommunikationsprozesses.

Die Initiative in der Analyse und der Intervention liegt vor allem auf Seiten der Professionals; das ergibt sich aus dem professionellen Auftrag und aus der Verantwortung, die Professionals haben, und aus dem Wissen, dass zirkulär jeder daran Anteil hat, wie die Kommunikation verläuft. Für die professionelle Person heißt es dann darüber nachzudenken: Was ist mein Anteil daran, dass die/der Andere so reagiert?

Die Hypothesen und Interventionen, zu denen man mit Hilfe des TOPOI-Modells gelangt, liefern eine Skala von Möglichkeiten, Störungen in der Gesprächsführung anzugehen.

Angesichts des zirkulären Charakters der Kommunikation sind für die Anwendung des TOPOI-Analyserahmens die vorgenannten drei Kernfragen der Ansatzpunkt:

- Was ist mein Anteil?
- Was ist der Anteil des Anderen?
- Was ist der Einfluss des weiteren sozialen Umfelds: der herrschenden sozialen Repräsentationen, von Bildern, Normen, Auffassungen und Bedeutungen auf unsere Kommunikation?

Wenn man als dritte Seite – etwa als MediatorIn oder als Kollege/Kollegin – eine vermittelnde oder unterstützende Position hat, dann sind die Kernfragen:

- Welchen Anteil hat jede Betroffene in der Sache?
- Was ist der Einfluss der weiteren sozialen Umgebung auf die Kommunikation der Beteiligten?

Eine Übersetzung dieser Kernfragen ins TOPOI-Modell einige Reflexionsfragen. Diese helfen dabei, Hypothesen über die mögliche Quelle des Missverständnisses zu bilden. In der Folge kann man dann durch gezielte Interventionen die Kommunikation wiederherstellen.

Für die Lesbarkeit wurden nur die deutschen Begriffe für die fünf TOPOI-Bereiche gewählt: *Sprache*, *Sichtweise*, *Personen*, *Organisation* und *Wollen*. Sie werden in der Beschreibung der Analyse und der Intervention kursiv dargestellt.

Die Praxissituationen wurden von Professionals in Trainings über interkulturelle Gesprächsführung eingebracht. Die Beschreibungen wurden soweit wie möglich beibehalten. Jedenfalls ist inhaltlich nichts zugefügt oder weggelassen worden. Der Kern jeder vorgelegten praktischen Situation ist ein – laut der professionellen Person, die die Situation eingebracht hat – kulturell, religiös oder diskriminiert

bedingtes Missverstehen beziehungsweise ein solcher Konflikt, nicht so sehr der professionelle Kontext. So kann man selbst eine Übertragung auf die eigene Praxis vornehmen.

Bevor die Praxissituationen beschrieben werden, kommt zuerst noch das TOPOI-Modell in Tab. 12.1, wenn man selbst beteiligt ist und Tab. 12.2, wenn man als dritte Seite eine vermittelnde oder unterstützende Position hat.

Tab. 12.1 Schematische Darstellung des TOPOI-Modells, wenn man selbst beteiligt ist

Das TOPOI-Modell	
Analyse	Interventionen
*T*AAL (Sprache) – Die verbale und nonverbale Sprache jeder Person. 1. *Was ist mein Anteil*: Was sage ich und was zeige ich nonverbal? Was ist meine Interpretation dessen, was die andere Person sagt und nonverbal zeigt? 2. *Was ist der Anteil der/des Anderen*: Was sagt die andere Person und was zeigt sie nonverbal? Was ist ihre Interpretation dessen, was ich sage und nonverbal zeige? 3. *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf die verbale und nonverbale Sprache jeder Person und auf ihre Interpretation der Sprache?	*T*AAL (Sprache) – Die verbale und nonverbale Sprache jeder Person. Die Sprachposition der anderen Person berücksichtigen. Die Körpersprache mit allen Sinnen wahrnehmen. Bedeutungen der verbalen und nonverbalen Sprache klären. Unterschiede (zu)lassen. Feedback geben. Feedback erfragen. Den Einfluss der sozialen Umgebung auf die verbale und nonverbale Sprache jeder Person und auf ihre Interpretation der Sprache berücksichtigen.
*O*RDENING (Sichtweise) – Die Sichtweise und Logik jeder Person. 1. *Was ist mein Anteil*: Was ist meine Sichtweise und Logik in Bezug auf diese Angelegenheit? 2. *Was ist der Anteil der/des Anderen*: Was ist die Sichtweise und Logik der anderen Person? Was hält sie von meiner Sichtweise? 3. *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf die Sichtweisen und Logik jeder Person?	*O*RDENING (Sichtweise) – Die Sichtweise und Logik jeder Person. Die Sichtweise und Logik der anderen Person nachfragen und anerkennen. Die eigene Sichtweise und Logik klären. Der eigenen Annahmen bewusst sein und diese klären. Unterschiede aufklären und bestehen lassen. Das Gemeinsame voranstellen. Den Einfluss der sozialen Umgebung auf die Sichtweisen und Logik jeder Person berücksichtigen.
*P*ERSONEN – Wie jede Person sich selbst, die andere Person und die Beziehung sieht und empfindet. 1. *Was ist mein Anteil*: In welcher Rolle und wie präsentiere ich mich? Wie, in welcher Rolle und mit welchem Bild sehe ich die andere Person? Wie sehe und empfinde ich unsere Beziehung?	*P*ERSONEN – Wie jede Person sich selbst, die andere Person und die Beziehung sieht und empfindet. Sich bewusst werden und klären, wie (in welcher Rolle) jede Person sich präsentiert. Sich bewusst werden und klären, wie (in welcher Rolle) jede Person die andere Person sieht. Sich der Bilder, die jede Person voneinander hat, bewusst werden und klären.

Tab. 12.1 (Fortsetzung)

Das TOPOI-Modell	
Analyse	Interventionen
2. *Was ist der Anteil der/des Anderen*: In welcher Rolle und wie präsentiert die andere Person sich? Wie, in welcher Rolle und mit welchem Bild, sieht die andere Person mich? Wie sieht und empfindet sie unsere Beziehung? 3. *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* darauf, wie jede Person sich präsentiert und wie jede Person die andere Person und die gemeinsame Beziehung sieht und empfindet?	Die andere Person in seiner Rolle anerkennen. Die eigene Rolle verdeutlichen. Sich der gemeinsamen Beziehung bewusst werden. Die Gesprächsposition jeder Person besprechen. Den Beziehungsrahmen klarstellen. Den Einfluss der sozialen Umgebung berücksichtigen.
*O*RGANISATIE (Organisation) – Der institutionelle Kontext. 1. *Was ist mein Anteil*: Was sind von meiner Seite die organisatorischen Faktoren, die die Kommunikation beeinflussen? 2. *Was ist der Anteil der/des Anderen*: Was sind von Seiten der anderen Person die organisatorischen Faktoren (Kenntnis, Bild, Erwartungen), die die Kommunikation beeinflussen? 3. *Was ist der Einfluss des gesellschaftlichen Kontextes und der gesellschaftlichen Position jeder Person* auf die Kommunikation?	*O*RGANISATIE (Organisation) – Der institutionelle Kontext. Sich der Machtverhältnisse bewusst werden. Den funktionellen Rahmen des Gesprächs erklären. Die eigene Organisation anders regeln. Die organisatorischen Faktoren der anderen Person (Kenntnis, Bild, Erwartungen) nachfragen und anerkennen. Den Einfluss des gesellschaftlichen Kontextes und der gesellschaftlichen Position jeder Person auf die Kommunikation berücksichtigen.
*I*NZET (Wollen): Beweggründe, Bedürfnisse, Wünsche (Appell), Erwartungen, Emotionen, Werte jeder Person. 1. *Was ist mein Anteil*: Was bewegt mich? Was sehe ich und anerkenne ich, was die andere Person bewegt? 2. *Was ist der Anteil der/des Anderen*: Was bewegt die andere Person? Was sieht und erkennt sie an, was mich bewegt? 3. *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf das, was mich und die andere Person bewegt, und auf das, was jede Person voneinander sehen und anerkennen kann, was jede Person bewegt?	*I*NZET (Wollen): Beweggründe, Bedürfnisse, Wünsche (Appell), Erwartungen Emotionen, Werte jeder Person. Mit allen Sinnen wahrnehmen, was die andere Person bewegt. Nachfragen, was die andere Person bewegt Die eigenen Beweggründe erklären. Sich des Unterschieds zwischen Absichten und Wirkungen bewusst werden; diesen Unterschied klären. Arbeiten mit den Wirkungen der Kommunikation. Die positiven Beweggründe der anderen Person anerkennen. Den Einfluss der sozialen Umgebung berücksichtigen.

Tab. 12.2 Schematische Darstellung des TOPOI-Modells, wenn man als dritte Seite eine vermittelnde oder unterstützende Position hat.

Das TOPOI-Modell	
Analyse	Interventionen
*T*AAL (Sprache) – Die verbale und nonverbale Sprache jeder Person. 1. *Was ist der Anteil jeder beteiligten Person*: Was sagt jede Person und was zeigt sie nonverbal? Was ist die Interpretation dessen, was die andere Person(en) sagt(en) und nonverbal zeigt(en)? 2. *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf das, was jede Person sagt und nonverbal zeigt, und auf die Interpretation der verbalen und nonverbalen Sprache?	*T*AAL (Sprache) – Die verbale und nonverbale Sprache jeder Person. Die Sprachposition jeder Person berücksichtigen. Die Körpersprache mit allen Sinnen wahrnehmen. Bedeutungen der verbalen und nonverbalen Sprache klären. Unterschiede bestehen lassen. Feedback geben. Feedback erfragen. Den Einfluss der sozialen Umgebung auf das, was jede Person sagt und nonverbal zeigt, und auf die Interpretation davon, berücksichtigen.
*O*RDENING (Sichtweise) – Die Sichtweise und Logik jeder Person. 1. *Was ist der Anteil jeder beteiligten Person*: Was ist die Sichtweise und Logik von jeder Person in Bezug auf diese Angelegenheit? 2. *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf die Sichtweisen und Logik jeder Person?	*O*RDENING (Sichtweise) – Die Sichtweise und Logik jeder Person. Die Sichtweise und Logik der Beteiligten nachfragen und anerkennen. Die eigenen Annahmen der Beteiligten nachfragen und anerkennen. Unterschiede aufklären und bestehen lassen Das Gemeinsame voranstellen. Den Einfluss der sozialen Umgebung auf die Sichtweisen und Logik jeder Person berücksichtigen.
*P*ERSONEN – Wie jede Person sich selbst, die andere Person und die Beziehung sieht und empfindet. 1. *Was ist der Anteil jeder beteiligten Person*: In welcher Rolle und wie präsentiert sich jede Person? Wie und in welcher Rolle sieht jede Person die andere Person? Was für ein Bild von der anderen Person kommuniziert jede Person? Wie sieht und empfindet jede Person die gegenseitige Beziehung? 2. *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* darauf, wie jede Person sich präsentiert und wie jede Person die andere und die gemeinsame Beziehung sieht und empfindet?	*P*ERSONEN – Wie jede Person sich selbst, die andere Person und die Beziehung sieht und empfindet. Sich bewusst werden und klären, wie (in welcher Rolle) jede Person sich präsentiert und wie jede Person die andere Person sieht. Die Rolle(n) von jeder Person verdeutlichen und anerkennen. Die Bilder, die die Beteiligten voneinander haben, bewusst machen und klären. Die gemeinsame Beziehung klären. Die Gesprächsposition jeder Person besprechen. Den Beziehungsrahmen klar stellen. Den Einfluss der Umgebung darauf, wie die Beteiligten einander sehen, und auf die gemeinsame Beziehung berücksichtigen.

Tab. 12.2 (Fortsetzung)

Das TOPOI-Modell	
Analyse	Interventionen
*O*RGANISATIE (Organisation) – Der institutionelle Kontext. 1. *Was ist der Anteil jeder beteiligten Person*: Was sind von der Seite jeder Person die organisatorischen Faktoren, die die Kommunikation beeinflussen? 2. *Was ist der Einfluss des gesellschaftlichen Kontextes und der gesellschaftlichen Position jeder Person* auf die Kommunikation?	*O*RGANISATIE (Organisation) – Der institutionelle Kontext. Sich der Machtverhältnisse bewusst werden. Den funktionellen Rahmen des Gesprächs erklären. Die Organisation anders regeln. Die organisatorischen Faktoren der Beteiligten nachfragen und anerkennen. Den Einfluss des gesellschaftlichen Kontextes und der gesellschaftlichen Position jeder Person auf die Kommunikation berücksichtigen.
*I*NZET (Wollen): Beweggründe, Bedürfnisse, Wünsche (Appell), Erwartungen, Emotionen, Werte jeder Person. 1. *Was ist der Anteil jeder beteiligten Person*: Was bewegt jede Person? Was sieht und anerkennt jede Person, was die andere Person(en) bewegt? 2. *Was ist der Einfluss der sozialen Umgebung* auf das, was jede Person bewegt, und auf das, was jede Person davon voneinander sehen und anerkennen kann?	*I*NZET (Wollen): Beweggründe, Bedürfnisse, Wünsche (Appell), Erwartungen, Emotionen, Werte jeder Person. Mit allen Sinnen wahrnehmen, was die beteiligten Personen bewegt. Diese nachfragen oder benennen und anerkennen. Den Unterschied zwischen Absichten und Wirkungen bewusst machen. Arbeiten lassen mit den Wirkungen der Kommunikation. Den Einfluss der sozialen Umgebung darauf, was die Beteiligten bewegt, und auf das, was die Beteiligten davon voneinander sehen und anerkennen können, berücksichtigen.

Schlagen?

Die Sozialarbeiterin einer Schule hat ein Gespräch mit einer surinamischen Mutter, die gewöhnt ist, ihre Tochter durch Schlagen zu bestrafen. Das Kind macht in der Schule einen verängstigten Eindruck. Auch die Mutter wurde früher von den Eltern geschlagen. So hat sie gelernt, zu gehorchen. Die Sozialarbeiterin hat einen guten Kontakt zur Mutter, gibt aber zu verstehen, dass Schlagen keine Methode ist, um ein Kind gehorsam zu machen. Damit ist die Mutter nicht einverstanden. Das Kind gehorcht ihr nun einmal gut. Sie sagt: „Wir SurinamerInnen machen das nun einmal so, das ist unsere Kultur. Ihr NiederländerInnen seid viel zu weich, deshalb gibt es so viel Brutalität und Kriminalität.“

Kommentar

Bedauerlich, dass das Gespräch in eine wir/ihr-Konfrontation zwischen „*wir SurinamerInnen*“ und „*ihr NiederländerInnen*“ ausartet. Die Mutter gebraucht das Kulturargument, um recht zu behalten und sich gegen das Argument der Sozialarbeiterin zu wehren, dass Schlagen nicht zulässig ist.

Analyse: Wo liegen mögliche Missverständnisse?

Die Bereiche *Personen* und *Wollen* sind wahrscheinlich die ersten und wichtigsten Bereiche, in denen Missverständnisse auftreten. Durch die Äußerung, Schlagen sei keine Methode, um Kinder gehorsam zu machen (*Sprache* und *Sichtweise*), kann sich die Mutter als Mutter angegriffen fühlen, als wäre sie keine gute Mutter (*Personen*). Es könnte ebenfalls im Bereich Personen sein, dass sich die Mutter gleichzeitig als Surinamerin von einer Niederländerin, die besser zu wissen meint, wie man erzieht, angesprochen fühlt. Darauf deutet ihre Formulierung „*Wir SurinamerInnen*“ und „*Ihr NiederländerInnen*“. Dabei kann eine kollektive alte Wunde aus der fernen niederländischen-surinamischen kolonialen Vergangenheit berührt worden sein, was den Ton der Mutter schärfer macht. Ferner bekommt die Mutter durch die Äußerung der Sozialarbeiterin möglicherweise das Gefühl, dass ihr *Wollen*, eine gute Mutter zu sein, nicht anerkannt wird.

Intervention: Was kann die Sozialarbeiterin tun?

Die Sozialarbeiterin hat einen guten Kontakt und kann in einem passenden Moment der Mutter sagen, sie sorge sich, weil ihr Kind in der Schule einen verängstigten Eindruck macht. Unterstützend kann sie die Mutter fragen, ob sie das zuhause merkt, dass die Tochter ängstlich ist, und womit dies zusammenhängen könnte. So kann die Sozialarbeiterin möglicherweise auf das Thema Schlagen hinführen, und andernfalls das Thema anschneiden, falls die Mutter das nicht selbst tut; und dies aus einer ehrlich gemeinten Haltung der Mutter gegenüber, dass sie eine gute Mutter sei, die das Beste mit ihrer Tochter im Sinn und die gute Gründe hat, warum sie das Kind schlägt. Die Sozialarbeiterin kann anschließend coachend besprechen – in die Erzählung der Mutter einsteigend und an ihr Tempo anschließend –, warum die Mutter schlägt, wie sie schlägt, was sie dadurch erreichen will, ob dies gelingt, ob sie sieht, wie sich das auf die Tochter auswirkt, ob die Angst der Tochter etwas ist, das sie will, und wenn (hoffentlich) nicht, welche andere Möglichkeiten es gibt, das zu erreichen, was sie mit Schlägen zu erreichen versucht.

Sollte es vorkommen, dass ein Kind durch Vater oder Mutter psychisch oder körperlich verletzt wird, muss deutlich eine Grenze gesetzt werden (der nichtverhandelbare Rahmen der Menschenwürde, vergleiche Kap. 5 Sind die Menschenrechte universell? und Was ist typisch menschlich und was fördert ein gutes Leben?): *Dieses Schlagen geschieht nicht mehr, sonst muss ich eine Meldung machen.* Zugleich sollte dialogisch die Hand gereicht werden aus der positiven Grundhaltung: *Was bringt Sie dazu, dass Sie schlagen?*, und weiter wie oben beschrieben.

Basiskommunikation einer Mutter mit ihrem Kind

Ein Trainer erzählt: Eines meiner Trainings ist eine Video-Interaktionsanleitung. Dabei lernen HelferInnen die Basiskommunikation auf solche Art, dass sie diese wieder an Eltern weitergeben können. Eine türkische Mitarbeiterin absolvierte den Teil des Trainings, der vor allem ihre Art zu kommunizieren betraf, ausgezeichnet. Der zweite Teil, in dem sie Eltern (auf verständliche Art) in der Basiskommunikation anleiten muss, verläuft zäh. Sie meint, es sei sehr schwierig für sie, mit einem (türkischen) Elternteil über das Gefühl des Kindes zu sprechen und sie üben zu lassen, dieses zu benennen. Sie findet dies unecht, denn sie ist sich sicher, dass die Eltern dies nur vor ihr tun, um ihr zu Willen zu sein, es aber niemals wirklich anwenden werden, weil dies nun einmal in ihrer Kultur nicht die Art ist, wie man handelt.
Der Trainer weiß nicht, was er darauf sagen soll.

Kommentar

Eine bemerkenswerte Geschichte von einer türkischen Mitarbeiterin, die sich auf die Kultur – ihre Kultur – beruft, um zu erklären, dass türkische Eltern nicht auf eine bestimmte Weise mit ihrem Kind kommunizieren können.

Analyse: Wo liegen mögliche Missverständnisse?

Die Mitarbeiterin scheint nicht als professionelle Person zu reagieren, sondern als Türkin (*Personen*) mit einem bestimmten Bild von den Eltern als Türken und der türkischen Kultur in Bezug auf Kommunikation. Dabei scheint sie eine Auffassung von Kultur zu haben, der türkischen Kultur in diesem Fall, dass diese statisch und uniform ist und das Handeln der Menschen völlig und unausweichlich bestimmt (*Sichtweise*).

Unklar sind ihre zugrundeliegenden Motive (*Wollen*), dies so hervorzukehren: Findet sie es schwierig, dies mit den Eltern verhandelbar zu machen, findet sie es unangenehm, dieses Thema mit türkischen Eltern zu diskutieren, oder ist sie wirklich der Meinung, dass es nicht in die türkische Kultur passt, als Eltern mit dem Kind über Gefühle zu sprechen (*Sichtweise*)?

Intervention: Was kann der Trainer tun?

Der Trainer kann die Mitarbeiterin fragen, was genau sie mit der Äußerung meint, das sei nun einmal nicht die Art, wie man in ihrer Kultur handle. Was bedeutet diese Äußerung für die Mitarbeiterin selbst als Türkin: Ist es für sie als Türkin doch eine Art zu handeln? Kennt sie vielleicht türkische Eltern, die mit ihren Kindern über Gefühle sprechen? Was könnten die Konsequenzen einer solchen Auffassung für ihr berufliches Handeln gegenüber Eltern mit einem Migrationshintergrund sein? Wie versteht die Mitarbeiterin Kultur und deren Einfluss auf das Tun und Lassen der Menschen?

Welche Erfahrungen hat sie mit Migranteneltern, mit denen sie über Themen gesprochen hat, die eigentlich nicht in deren kulturellen Hintergrund passen (oder sogar tabu sind)? Inwiefern findet sie es als Türkin peinlich, mit türkischen Eltern über dieses Thema zu sprechen? Anders gesagt, was genau ist in ihr, was es für sie schwierig macht, diese Form von Basiskommunikation mit türkischen Eltern zu besprechen und zu üben?

Wenn nötig, kann der Trainer die Mitarbeiterin auf ihre Professionalität hinweisen und auf ihre eigene berufliche und persönliche Entwicklung, die sie (auch als Türkin) durchgemacht hat, und ob sie merkt, dass eine solche Auffassung von Kultur, in diesem Fall besonders der türkischen Kultur, Eltern und Kindern eine Chance auf Weiterentwicklung vorenthält. Ferner kann der Trainer klar machen, dass sie, als professionelle Person, in erster Linie *Eltern* anspricht und nicht die türkische Kultur (inklusives Denken gegenüber kulturalistischem Denken).

Rassismus?

Ein Sozialarbeiter macht Hausbesuche im Rahmen eines Projekts, um die interethnischen Kontakte in einem Stadtviertel zu verbessern. Er kommt zu einer älteren Frau, die sich über „*die Schwarze neben ihr*“ und deren ungepflegten Hausgarten beklagt. Sie sagt: „*Die kommt aus dem Busch und kennt das nicht*.“ Der Sozialarbeiter erschrickt über diese Äußerung und geht zu einem anderen Thema über.

Kommentar

Die Schreckreaktion des Sozialarbeiters ist begreiflich. Bedauerlich ist, dass er in der Folge eine Chance versäumt, auf etwas einzugehen, was gerade zur Zielsetzung des Projekts: Verbesserung der interethnischen Kontakte beitragen könnte. Der Sprachgebrauch der Frau hört sich in erster Linie rassistisch an, aber Umdeuten aus einer dialogischen Grundhaltung radikalen Respekts bietet hoffentlich einen Ausweg. (Vergleich Kap. 5 Dialogische Gesprächsführung)

Analyse: Wo liegen mögliche Missverständnisse?

Die Wortwahl (*Sprache*) der Frau – „Schwarze" und „Busch" – macht es äußerst schwer, ihre positiven Intentionen (*Wollen*) zu sehen. Im Bereich *Sichtweise* geht es wahrscheinlich um unterschiedliche Sichtweisen auf die Bedeutung und die Pflege eines Gartens.

Intervention: Was kann der Sozialarbeiter tun?

Ausgehend von einer positiven Intention der Frau (hinter jedem Vorwurf steckt ein Wunsch: (*Wollen*), kann der Sozialarbeiter die Frau fragen, ob es stimmt, dass er ihrer Erzählung entnehmen kann, dass ihr an einem Hausgarten liegt, der gut gepflegt wird, und ob es sein kann, dass die Nachbarin vielleicht nicht weiß, wie sie einen Garten pflegen muss, möglicherweise weil sie von irgendwoher kommt, wo ihr das nicht vertraut ist. Der Mitarbeiter kann die Frau fragen, ob es möglich ist, dass die Nachbarsfrau ein ganz anderes Bild, eine andere Auffassung davon hat, wie ein Garten aussehen soll (*Sichtweise*), oder einfach nicht dazukommt, sich um den Garten zu kümmern (*Wollen*). Und auch die Frau fragen, wie ihr Kontakt mit der Nachbarin ist, ob sie vielleicht mit der Nachbarin darüber sprechen kann/will und der Mitarbeiter dabei vermitteln soll. Indem er weiterhin neutral (ohne Urteil) bleibt in Bezug auf die *Nachbarin* und die *Nachbarschaft* und über das, was die Dame stört – in diesem Fall wahrscheinlich der ungepflegte Garten der Nachbarin –, spricht, bietet der Mitarbeiter der Frau möglicherweise eine andere Sprache an, um über diese Frage zu sprechen und sie anders zu betrachten (= umdeuten oder rekontextualisieren, siehe Kap. 8 Rekontextualisieren oder umdeuten).

Die Hand geben oder nicht?

Eine Dozentin erzählt: „Ich erinnere mich, dass ich einmal einem Kursteilnehmer die Hand gab. Ich bin sehr erschrocken, als er seine Hand zurückzog, als hätte er sich die Finger verbrannt, und sofort die Hände waschen ging. Von einer Kollegin hörte ich, dass er orthodoxer Muslim oder so etwas ist, genau weiß sie das auch nicht, irgendetwas ist mit ihm. Jedenfalls dürfe er keine Frau außer den Frauen seiner engsten Verwandtschaft berühren. Das kam mir irgendwie bekannt vor, aus einem Buch, das ich gelesen hatte. Wie dumm, dass ich daran nicht gedacht hatte. Ich habe dem Kursteilnehmer meine Entschuldigung angeboten, und er reagierte ganz freundlich darauf. Voll Verständnis. Aber für mich war es damit nicht getan. Denn ich werde ganz vorsichtig. Wenn ich zum Beispiel neue marokkanische oder iranische Teilnehmer in meine Gruppe bekomme, habe ich ihnen nicht die Hand gegeben. Und so kommt man in lächerliche Situationen, wenn etwa ein deutscher oder amerikanischer Teilnehmer hereinkam, hatte ich meine Hand schon ausgestreckt, bevor sie über die Schwelle waren. Und während ich das tat, fühlte ich die Augen die anderen KursteilnehmerInnen in meinen Rücken stechen. Nun würden sie wohl denken, dass ich sie diskriminiere."

Kommentar

Dies ist ein gutes Beispiel, wie Kulturinformation und die Wirkung sozialer Repräsentationen: *Männliche Muslime geben einer Frau nicht die Hand* und *Ich darf nicht diskriminieren*, Professionals in Verwirrung bringen und sich schuldig fühlen lassen können. Zugleich illustriert das Beispiel, wie Professionals sich dadurch in ihren Kontakten mit Anderen verkrampfen und handlungsverlegen werden: Marokkanischen und iranischen Männern gibt die Dozentin nicht (mehr) die Hand. Was kann das TOPOI-Modell hier anbieten?

Analyse: Wo liegen mögliche Missverständnisse?

Sprache Es ist klar, dass das Missverständnis im Bereich der nonverbalen *Sprache* liegt: ein Unterschied in der Art der Begrüßung. Es gibt verschiedene Möglichkeiten der Begrüßung zwischen Männern und Frauen. Manchmal geben sie einander die Hand, in anderen Fällen begrüßen sich Mann und Frau mit einem Nicken oder einer anderen Geste. Jede Art der Begrüßung ist im Prinzip respektvoll gemeint. Die nonverbale Reaktion des Mannes – die Hand zurückziehen und Hände waschen – kann die Frau als Zurückweisung und als Vorwurf auffassen *(Personen)*.

Personen Das zweite Missverständnis liegt auch im Bereich Personen. Die Dozentin steht scheinbar so sehr unter dem Einfluss der sozialen Repräsentationen: *Man darf nicht diskriminieren* und *Man muss die Kultur des Anderen respektieren*, dass sie furchtbar erschrickt, sich dumm vorkommt und sich entschuldigt. (Warum soll sich nicht der Kursteilnehmer entschuldigen?). Die Dozentin wird so vorsichtig, dass sie neuen Kursteilnehmern aus Marokko und Iran nicht mehr die Hand gibt. Dies aber führt dazu, dass sie befürchtet, andere TeilnehmerInnen werden denken, dass sie diskriminiert (=interpersonale Perspektive), und sie womöglich für rassistisch halten (*Personen*). Wenn man sich der Wirkung sozialer Repräsentationen nicht bewusst ist, führt dies zu Selbstvorwürfen und interpersonalen Missverständnissen.

Intervention: Was kann die Dozentin tun?

Die Dozentin kann einen Einblick in die möglichen Unterschiede der Begrüßungsarten bekommen. Es wäre zu empfehlen, dass sie in ihrer Kursgruppe diese Unterschiede bei der Begrüßung thematisiert. Sie kann die TeilnehmerInnen nach der Art fragen, wie sie gewöhnt sind, Andere zu begrüßen, etwa wenn sie neu an eine Schule kommen. Weiters kann sie fragen, welche Umgangsformen nach Meinung der TeilnehmerInnen in solchen Situationen gelten: Was gehört sich, was gehört sich nicht?

Dabei ist wichtig, dass die Dozentin die KursteilnehmerInnen als Individuen anspricht und nicht als RepräsentantInnen ihrer Kultur, beispielsweise nicht fragt: Wie ist das bei *euch*?

Die Dozentin kann von ihrer Erfahrung erzählen, wie sie sich gefühlt hat. Sie kann die TeilnehmerInnen über die – für sie üblichen – unterschiedlichen Arten der Begrüßung (in den jeweiligen Situationen) informieren. Der Ansatz ist, dass jede Begrüßung aus der guten Absicht von Höflichkeit und Respekt geschieht.

Die Dozentin kann sich und die KursteilnehmerInnen auf mögliche Missverständnisse in jeder Kommunikation vorbereiten. Wer auf Unterschiede und mögliche Missverständnisse vorbereitet ist, wird sich und Anderen keine Vorwürfe machen. Dabei muss die Dozentin den TeilnehmerInnen bewusst machen, wie es sich auswirken kann, wenn man Menschen auf eine andere Art begrüßt, als sie es gewöhnt sind. Die KursteilnehmerInnen werden das brauchen, wenn sie nach einer Zusatzausbildung auf Arbeitssuche gehen. Sie müssen dann mit den möglichen Wirkungen ihrer anderen Art der Kommunikation umgehen lernen. Auf diese Weise überträgt die Dozentin den KursteilnehmerInnen selbst die Verantwortung für ihre Kommunikation. Und so vermeidet sie eine Diskussion darüber, wer sich wem

anpassen muss, mit möglichen Äußerungen wie: *Sie sind jetzt in den Niederlanden, da müssen Sie sich anpassen und die Hand geben.*

Die Dozentin kann mit KollegInnen bei einer kollegialen Intervision versuchen herauszufinden, wie stark soziale Repräsentationen wie *Du darfst nicht diskriminieren* und *Du musst die Kultur des Anderen respektieren* ihre Haltung beeinflussen.

In der Folge kann die Dozentin lernen, sie selbst zu bleiben und Kursteilnehmer weiterhin mit Handgeben zu begrüßen. Da sie auf mögliche Unterschiede in der Form der Begrüßung vorbereitet ist, kann sie damit lockerer umgehen. So kann sie Kursteilnehmern weiterhin die Hand hinstrecken und ist darauf vorbereitet, dass einer sie auf eine andere Art begrüßt. In diesem Fall kann sie ihn mit einem Lächeln oder anders, etwa mit Nicken, begrüßen. Das Lächeln hilft ihr, auf entspannte Art ihre ausgestreckte Hand zu relativieren, und das kann der/dem Anderen zu erkennen geben: *Ich sehe, dass Sie mich nicht mit Handgeben, sondern anders begrüßen*. Eine solche Vorgangsweise verhindert, dass die Dozentin sich zurückgewiesen oder schuldig fühlt, und der Andere erfährt, dass verschiedene Formen der Begrüßung möglich sind.

Humor

Eine surinamische Dozentin in den Niederlanden erzählt: „Als ich das erste Mal zur Zeit des heiligen Nikolaus und seines schwarzen Peters[1] einen Witz über schwarze KursteilnehmerInnen hörte, die jetzt wohl schwer beschäftigt seien, bin ich erschrocken, dass meine KollegInnen so etwas sagten. Aber ich finde sie nett und wir arbeiten gut zusammen, deshalb dachte ich: Sie meinen es nicht so. Ich reagierte nicht, aber es geschah öfter, und ich fühlte mich schließlich doch für meine KursteilnehmerInnen verantwortlich. Ich hatte das Gefühl, ich müsste sie beschützen. Als ich ein paar Mal etwas gesagt hatte, geschah etwas Merkwürdiges. Meine KollegInnen erschraken zwar, aber sie appellierten an meine Solidarität mit ihnen: „Aber wir haben es doch nicht über dich gesagt. Und ab und zu muss man sich doch erleichtern können. Und über niederländische KursteilnehmerInnen machen wir ja auch manchmal einen Witz. Und du weißt doch, dass wir es nicht böse meinen.“ Ich finde das noch immer sehr schwierig. Ich frage mich, ob ich nicht gleich beim ersten Mal hätte reagieren müssen. Aber ich will auch wieder nicht alles auf die Goldwaage legen, das wirkt doch kontraproduktiv.“

[1] In den Niederlanden hat Nikolaus den schwarzen Peter als HelferIn.

Kommentar

Humor ist stark kulturabhängig und spielt sich innerhalb eines gesellschaftlichen Kontextes ab. Die ungleichen Machtverhältnisse in diesem Kontext beeinflussen die Art, wie Personen und Gruppen, die eine Minderheitsposition einnehmen, auf Humor reagieren. (Vergleiche Kap. 7 Humor)

Analyse: Wo liegen mögliche Missverständnisse?

Mögliche Missverständnisse treten hier in mehreren Bereichen auf. Zunächst im Bereich *Sichtweise*. Witze über schwarze KursteilnehmerInnen haben für die Dozentin eine andere Bedeutung als für ihre KollegInnen. Die KollegInnen sehen diese Witze als gutgemeinte Entladungen, nicht anders als Witze über KursteilnehmerInnen. Der Kontext ihrer KollegInnen ist der der Ausbildung, in der jeder gleichwertig mit jedem umgeht. Die Dozentin ordnet die Witze als verletzend für die schwarzen Studierenden ein. Sie sieht die Gesellschaft als Kontext. In diesem Kontext nehmen Schwarze gesellschaftlich eine Minderheitenstellung ein. Witze über MigrantInnen drücken oft die Gefühle bestimmter Gruppen in der Gesellschaft aus, die MigrantInnen als unerwünscht und minderwertig betrachten. Die Witze beziehen sich auf die Farbe der KursteilnehmerInnen, die in ein minderwertiges und lächerliches Licht gestellt werden, vergleichbar mit Witzen von Männern über das Frausein von Kursteilnehmerinnen.

Zu fragen ist, wie es wäre, wenn die MigrantInnen unter den TeilnehmerInnen Witze über die autochthonen DozentInnen machen würden.

Außerdem liegen mögliche Missverständnisse im Bereich *Personen* vor. Die Dozentin ist in einem Loyalitätskonflikt zwischen der Gruppe schwarze MigrantInnen einerseits und ihren KollegInnen, mit denen sie gut auskommt, andererseits. Ihre KollegInnen sprechen sie als Kollegin an und als Dozentin und verkennen dabei ihre sozialen Identitäten als Schwarze und Surinamerin. Es ist zu fragen, ob sich die Dozentin als schwarze Migrantin nicht durch die Witze über die schwarzen KursteilnehmerInnen betroffen fühlt. Weiters spielt im Bereich der interpersonalen Perspektiven möglicherweise eine Rolle, dass die Dozentin von den KollegInnen nicht als eine Person gesehen werden will, die überempfindlich für Diskriminierung ist. Sie sagt: „*Ich will auch wieder nicht jedes Wort auf die Goldwaage legen*." Dabei ist ein Einfluss der in der Gesellschaft herrschenden sozialen Repräsentation, dass Schwarze überempfindlich gegenüber Diskriminierung seien, denkbar.

Ein mögliches Missverständnis liegt schließlich im Bereich *Wollen* vor, in dem Sinn, dass Absicht (Witze als Entladung) und Wirkung (verletzend für die Dozentin im Blick auf die schwarzen KursteilnehmerInnen) divergieren.

Intervention: Was kann die Dozentin tun?

Die Dozentin hat ein gutes Verhältnis zu ihren KollegInnen. Dies kann sie nützen für weitere Interventionen in den Bereichen *Wollen*, *Sprache*, *Sichtweise*, *Personen* und *Organisation*. Bei einer Teambesprechung, einem Treffen mit ihren KollegInnen oder in einem Gespräch mit ihrer Koordinatorin kann sie ihr Problem zur Sprache bringen. Sie kann erklären, dass sie die Zusammenarbeit mit ihren KollegInnen und deren Einsatz für die KursteilnehmerInnen (auch für die MigrantInnen) großartig findet (=Anerkennung in dem Bereich *Wollen*). Dass sie Humor bei der Arbeit für unentbehrlich hält, dass sie aber die Witze über schwarze TeilnehmerInnen nicht nett findet, wegen des gesellschaftlichen Kontextes, in dem sie die Witze hört (*Sprache*). Sie kann dann die KollegInnen fragen, was sie von Witzen über schwarze KursteilnehmerInnen angesichts des gesellschaftlichen Kontextes halten (*Sichtweise*). Die Dozentin kann sagen, dass bei Witzen über schwarze KursteilnehmerInnen sie sich als Schwarze auch persönlich betroffen fühlt (*Personen*).

Zusammen mit den KollegInnen kann die Dozentin herausfinden, welche Witze, welche Art Humor sie passend finden, und wann Witze, die die schwarzen KursteilnehmerInnen betreffen, zulässig sind und wann nicht. So werden Unterschiede in Sichtweise und in interpersonalen Perspektiven verdeutlicht. Zugleich wird die Gemeinsamkeit im DozentInnenteam bezüglich einer respektvollen Haltung gegen die KursteilnehmerInnen und der Rolle von Humor bei der Arbeit gestärkt. Auch das gesellschaftliche Diskriminierungstabu (soziale Repräsentation) und seine Wirkung auf die DozentInnen kann explizit erörtert werden. Wie wirkt sich der Einfluss dieser sozialen Repräsentation auf die Haltung aller DozentInnen (einschließlich der schwarzen Dozentin) aus?

Im Bereich *Personen* kann die Dozentin ihre Position als schwarze Dozentin verdeutlichen, nämlich dass sie nicht immer diejenige sein möchte, die die Diversitätsaspekte der Arbeit mit ethnisch gemischten Gruppen zur Sprache bringen will. Dass sie wie ihre KollegInnen in erster Linie Dozentin ist und nicht schwarze Migrantin. Und dass sie von den KollegInnen und von ihrer Koordinatorin erwartet, dass sie zusammen auf einen respektvollen Umgang mit allen KursteilnehmerInnen bedacht sind (Bereich *Organisation*). Eine solche Diskussion ist ein wichtiger Schritt für die Entwicklung einer monokulturellen Organisation zu einer pluriformen, inklusiven Organisation auf der Basis der Prinzipien der anerkannten Gleichheit und der anerkannten Diversität.

Identität

Ein (marokkanischer) Student besucht die Lehrerausbildung. Einer der DozentInnen will etwas im Zusammenhang mit interkulturellem Unterricht tun. Er will spezielle Treffen über andere Kulturen organisieren und tritt an die ausländischen Studierenden heran, damit diese Beiträge über ihre eigenen ethnischen Gruppen liefern. Der Student weigert sich zunächst. Das erweckt großes Erstaunen: das ist doch auch im Interesse seiner ethnischen Gruppe!

Kommentar

Hier scheint wieder der kulturalistische Zugang die Fallgrube zu sein. Der Dozent wendet sich an den Studenten als Vertreter seiner Kultur und nicht als einen individuellen Studenten.

Analyse: Wo liegen mögliche Missverständnisse?

Personen Missverständnisse gibt es möglicherweise im Bereich der interpersonalen Perspektiven. Der Student sieht sich wahrscheinlich in erster Linie als Student und nicht als Marokkaner. Der Dozent spricht ihn in erster Linie als Marokkaner an, als Vertreter seiner Kultur. Das ergibt mögliche Missverständnisse.

Was außerdem eine Rolle spielen kann, ist die ethnische Identitätsentwicklung des Studenten. Inwiefern fühlt sich der Student mit seiner ethnischen Gruppe verbunden und leitet daraus eine ethnische Identität ab? Sowohl aus einem schwachen wie auch aus einem starken Identitätsbewusstsein heraus kann sich der Student weigern, einen Beitrag über die eigene ethnische Gruppe zu liefern. Ein schwaches ethnisches Identitätsbewusstsein kann bedeuten, dass er sich nicht mit der ethnischen Gruppe der Marokkaner identifizieren will. Ein starkes ethnisches Identitätsbewusstsein kann ihn kritisch machen gegenüber der Art, wie seine ethnische Gruppe präsentiert werden soll.

Sichtweise Die Sichtweise des Studenten bezüglich der speziellen Treffen über andere Kulturen kann eine andere sein als die des Dozenten. Der Student kann aus Erfahrung wissen, dass diese Art von Zusammenkünften oft in eine folkloristische Vorstellung von Kulturen ausarten kann. Dabei gilt die Aufmerksamkeit vor allem den stereotypischen Unterschieden und der Außenseite der Kulturen (Essen, Musik, traditionelle Kleidung und Gebrauchsgegenstände). Deshalb kann es im

Interesse des Studenten sein, diese Art von Treffen gerade nicht zu organisieren (Bereich *Wollen*).

Intervention: Was kann der Dozent tun?

Der Dozent soll die ausländischen Studierenden nicht getrennt um einen Beitrag über ihre ethnische Gruppe ansprechen. Er muss die ausländischen Studierenden aus einem inklusiven Verständnis heraus genau wie alle anderen Studierenden als StudentInnen ansprechen. Bei der Besprechung der Gestaltung dieser Treffen kann er die Studierenden um ihren Beitrag bitten. Auch jetzt dürfen die ausländischen Studierenden wieder nicht getrennt angesprochen werden, weder als AusländerIn noch als VertreterIn einer bestimmten ethnischen Gruppe. Er kann den Studierenden (auch den ausländischen) freistellen, zu welchem Treffen sie einen Beitrag leisten wollen. Möglich, dass es der (marokkanische) Student interessant findet, einen Beitrag zum niederländischen Treffen zu liefern. Der Dozent kann ferner einsehen, dass das Migrant-Sein, in diesem Beispiel das Marokkaner-Sein, nicht bedeutet, das Sachwissen zu besitzen, das die Organisation eines speziellen Treffens – in diesem Fall über MarokkanerInnen – verlangt. Diese Sachkenntnis können Andere (Nicht-MarokkanerInnen) ebenfalls haben oder erwerben.

Ethnische Identität

Eine Studentin schreibt: „In meiner Berufsausbildung bekamen wir für den Gegenstand Agogik einen anderen Dozenten, und wie üblich begann er mit der bekannten Vorstellungsrunde. In willkürlicher Reihenfolge bekam jede Studierende die Gelegenheit, ihre Geschichte zu erzählen. So auch die einzige Studentin ausländischer Herkunft. ‚Ich bin Z., ich bin Migrantin und in der Türkei geboren', fing sie mit ihrer Geschichte an.‚Das sagt sie jetzt dauernd', meinte eine Mitstudentin.‚Was meinst du damit?', fragte mein Dozent.‚Nun, sie fängt immer damit an, dass sie Migrantin ist und aus der Türkei kommt, und ich finde, mit dieser Bemerkung stellt sie sich außerhalb der Gruppe.'‚Und ich finde, dass du mit dieser Bemerkung richtig diskriminierend bist', war die direkte Antwort eines anderen Studenten, ohne dass Z. oder der Dozent eine Anmerkung machen konnten. Und gleich entspann sich zwischen den zwei Studierenden eine Diskussion über Diskriminierung und alles Drumherum.

Als die Diskussion nachgelassen hatte, übernahm der Dozent wieder die Führung und fragte Z., ob sie erzählen wolle, warum sie es wichtig fand, bei der Vor-

stellung zuerst zu sagen, dass sie Migrantin und gebürtige Türkin sei. ‚Ich finde das wichtig', sagte Z., ‚weil ich mein Niederländisch nicht so gut finde und Sie das vielleicht im Unterricht berücksichtigen können.',Ich werde versuchen, das nicht zu tun', sagte der Dozent lachend und ging zur Tagesordnung über.Nach dem Unterricht wurde der Vorfall von verschiedenen Studierenden in einer hitzigen Diskussion besprochen, und die Beziehungen waren stark gestört."

Kommentar

In diesem Fall geschieht sehr viel gleichzeitig und es scheint, als herrsche keine offene Atmosphäre, um über die Fragen und Irritationen auf Seiten der Studierenden zu sprechen.

Unter dem Einfluss der sozialen Repräsentation *Du darfst nicht diskriminieren* und *Man muss für die Kultur des Anderen Respekt haben* reagiert eine Studentin direkt verurteilend. Dies verhindert ein offenes Gespräch von StudentIn zu StudentIn (inklusives Denken und Handeln) und führt zu einem Gespräch entlang der Grenzlinien von Ethnizität und von MigrantInnen/ Autochthonen.

Analyse: Wo liegen mögliche Missverständnisse?

Vor allem im Bereich *Personen* scheinen ernste Missverständnisse vorzuliegen. Z., die einzige Studentin mit einem Migrationshintergrund, sieht sich in erster Linie als Migrantin und als Türkin. Dadurch, findet eine andere Studentin, stellt sie sich außerhalb der Gruppe. Die Frage ist, ob sich diese Studentin vielleicht eher selbst durch die Bemerkung der Studentin Z. ausgeschlossen fühlt. Denn die Studentin Z. fühlt sich vielleicht durchaus als Teil der Gruppe. Es ist bedauerlich, dass der Dozent hier nicht darauf eingeht und fragt, was die Studentin mit der Gruppe meint: Studierende, NiederländerInnen?

Durch die Äußerung der Studentin, sofort von Diskriminierung zu sprechen (*Sichtweise*), entsteht ein Konflikt, vielleicht unter dem Einfluss der sozialen Repräsentation: Du darfst nicht diskriminieren.

Außerdem geschieht ebenfalls im Bereich *Sprache* etwas Sonderbares. Die Studentin erklärt, dass ihr Niederländisch nicht so gut sei und fragt ernsthaft, ob der Dozent darauf Rücksicht nehmen kann. Der Dozent reagiert darauf mit einem Scherz „*Ich werde versuchen, das nicht zu tun*", wobei es fraglich ist, ob die Studentin den Scherz versteht. (Vergleiche Kap. 7 Humor)

Bezüglich *Organisation* ist nicht klar, was sich der Dozent von der Vorstellungsrunde erwartet.

Im Bereich *Wollen* ergibt sich mehrfach ein Unterschied zwischen Absicht und Wirkung. Die Studentin Z. will Aufmerksamkeit für ihre Sprache und bekommt einen Scherz zurück. Eine Studentin hat eigentlich die Absicht, dass Z. zur Gruppe gehört (stell dich nicht außerhalb der Gruppe), und die Wirkung ist, dass sie gerade mit dieser Bemerkung die Studentin Z. ausschließt. Eine andere Studentin protestiert gegen die Ausschließung und schließt mit ihrem Vorwurf der Diskriminierung gleicherweise jemanden aus.

Intervention: Was können der Dozent und die Studierenden tun?

Im Bereich *Organisation* kann der Dozent sagen, was er in der Vorstellungsrunde von den Studierenden gern hören möchte.

Im Bereich *Sprache* kann der Dozent bei der Studentin, die die Bemerkung über Z. macht, nachfragen, was sie unter „die Gruppe" versteht, wodurch Z. sich davon ausschließt, und was die Studentin relevant findet, um es in einer Vorstellungsrunde zu erzählen. Der Dozent hätte auf den Vorwurf der Diskriminierung eingehen können: Warum ist die Bemerkung über Z. diskriminierend?

Im Bereich *Wollen* kann er sich über sein eigenes Verhalten gegenüber Z. Gedanken machen, nachsehen, welche Wirkung sein Scherz auf Z. hat. Indem er den Studierenden den Unterschied zwischen Absicht und Wirkung in ihrer Kommunikation bewusst macht, kann der Dozent einige Gemeinsamkeiten aufzeigen. Die Studierenden streiten miteinander, aber eigentlich wollen sie dasselbe: niemanden ausschließen, weder sich selbst noch andere.

Auf der Basis dieser Gemeinsamkeit kann der Dozent besprechen, wie man das erreichen kann. Das könnte etwa bedeuten, dass Z. statt ihrer ausländischen/ethnischen Herkunft ihre Bedürfnisse oder Interessen als *Studentin* konkret benennt. Beispielsweise: Ich habe noch Mühe mit der niederländischen Sprache, können Sie bitte nicht zu schnell sprechen und gebrauchen Sie bitte keine komplizierten Wörter. Im Bereich *Personen* kann der Dozent betonen, dass jeder zuallererst als Studierende(r) hier ist und nicht als „NiederländerIn" oder MigrantIn. So wird sich jede(r) als Studierende(r) vorstellen und als solche(r) angesprochen werden.

Im Bereich *Organisation* kann der Dozent die Kommunikationsregel vereinbaren, dass nicht direkt geurteilt werden soll, sondern dass die StudentInnen zuerst fragen, welche zugrundeliegenden Absichten eine Person hat.

Achtsamkeit schenken

Eine Studentin (von den Antillen) besucht ein Praktikum für Gesprächsführung. Bei einer Sitzung ist sie in einem Rollenspiel die Beraterin. Sie verwendet viel Zeit und Achtsamkeit auf die Begrüßung und darauf, der Klientin zu sagen, mit wem sie spricht. Der Dozent kommentiert dies später: „Hier in den Niederlanden musst du effizienter miteinander umgehen. Es dauerte viel zu lange, bis du zur Sache kamst, und als Beraterin musst du ohnehin mehr Distanz halten. Überdies ist die Arbeitsbelastung in der Beratung meistens zu hoch, um einer Patientin so viel Zeit zu widmen."

Kommentar

Auch hier sei wieder gewarnt vor der kulturellen Falle, das Verhalten der Studentin ihrem ethnischen Hintergrund zuzuschreiben. Als könnten niederländische StudentInnen nicht genauso handeln wie die (antillianische) Studentin in diesem Beispiel. Und als gebe es keine antillianischen BeraterInnen, die schnell und sachlich mit KlientInnen umgehen.

Analyse: Wo liegen mögliche Missverständnisse?

Die möglichen Missverständnisse liegen in den Bereichen *Sichtweise*, *Personen*, *Wollen* und *Organisation*.

Im Bereich *Sichtweise* hat die Studentin eine bestimmte Auffassung über Beratung und im Bereich *Personen* über das Verhältnis Beraterin – Klient, die mit der des Dozenten nicht übereinstimmt. Im Bereich *Wollen* scheint der Dozent kein Auge für das Wollen der Studentin zu haben, die Klientin auf eine gute Art zu beraten. Ein Missverständnis im Bereich *Organisation* besteht möglicherweise darin, dass die Studentin unzureichend über die Voraussetzungen eines Beratungsgesprächs informiert ist, etwa die Dauer eines Gesprächs und die Bedeutung der Arbeitsbelastung. Ebenfalls im Bereich *Organisation* liegt die Frage an die Ausbildung (wechselseitige Verantwortung), ob es Raum für Diversität, für unterschiedliche Herangehensweisen gibt.

Intervention: Was kann der Dozent tun?

Zuallererst kann der Dozent das *Wollen* der Studentin anerkennen und seine Anerkennung aussprechen für das Engagement und die Achtsamkeit die die Studentin der Klientin widmet. Der Dozent kann feststellen, dass die Studentin diese persönlichen Qualitäten von Anteilnahme und Achtsamkeit in ihrer Beratertätigkeit beibehalten muss. Das wirkt als Anerkennung. Dann kann er (vielleicht nochmals) den Begriff der professionellen Einstellung und seine konkreten Merkmale behandeln (*Sichtweise* und *Organisation*). Der Dozent sollte die Bemerkung „*Hier in den Niederlanden*" besser weglassen, da sie nicht funktional ist. Es geht immerhin um eine professionelle Einstellung, bei der der Aufbau eines guten Kontakts, um effizient helfen zu können (und nicht, dass man in den Niederlanden ist), das Kriterium ist. Von diesem Kriterium ausgehend, kann der Dozent ein passendes und gezieltes Feedback über das Handeln der Studentin geben (*Sprache*: verbal und nonverbal). Er kann sich fragen, ob die Art, in der die Studentin den Kontakt herstellte, eine effiziente Beratung verhindert oder eher fördert.

Assertiv?

Ein Mentor schreibt in seinem Fallbeispiel: „Eine surinam-chinesische Studentin besucht das zweite Jahr der Fachhochschule Personal und Arbeit. Sie hat eine leichte körperliche Behinderung. Die Studentin ist in der Klasse ruhig und etwas zurückgezogen. Bei Diskussionen in der Tutor-Gruppe fällt es ihr schwer, ihre Meinung zu äußern und anderen kritische Fragen zu stellen. Sie sagt, dass sie selber auch darunter leidet, dass ihr dies solche Mühe macht.

Ich spreche mit ihr darüber. Ich habe sie gefragt, ob diese Schwierigkeit mit ihrem kulturellen Hintergrund zu tun haben könnte. Die Studentin bestätigt dies erleichtert und sagt, sie könne sich zuhause gegenüber den Eltern unmöglich assertiv verhalten.

Als Mentor fühle ich mich vor ein Dilemma gestellt: Einerseits finde ich es notwendig – und das findet auch die Fachhochschule Personal und Arbeit –, dass die Studierenden sich kritisch und assertiv verhalten, andererseits passt Assertivität offenbar nicht zur Kultur dieser surinam-chinesischen Studentin und möglicherweise auch nicht zu der anderer Studierender ausländischer Herkunft."

Kommentar

Dieser Fall zeigt deutlich die Problematik einer kulturalistischen Herangehensweise. Das gesamte Verhalten der Studentin erklärt der Mentor von vornherein durch ihren ethnisch-kulturellen Hintergrund. Und so bietet er der Studentin aus begreiflichen Gründen und mit der besten Absicht, respektvoll zu handeln, ihre Kultur als Legitimation, als eine Entschuldigung ihres Verhaltens an. Damit legt er die Studentin und sich selbst fest. Er scheint Kultur für eine statische Gegebenheit zu halten, vor der man einzig und allein Respekt haben muss und die man nicht in Frage stellt.

Analyse und Intervention

Im Bereich *Sprache* kann der Mentor folgende Hypothesen (in Form von Fragen) geltend machen: Welche sind die möglichen Missverständnisse zwischen dem Mentor und der Studentin über die Bedeutung des Begriffs Assertivität? Welche Bedeutungen hat Assertivität im Lebensumfeld der Studentin – beispielsweise bei der Familie, bei FreundInnen und Verwandten? Wie setzt sich die Studentin für sich selbst ein, sagt sie ihre Meinung auch, wenn sie von der Meinung Anderer (zuhause, Familie, FreundInnen) abweicht? Was hat die Erleichterung (nonverbale Sprache) der Studentin zu bedeuten? Welche Rolle spielt ihr leichtes körperliches Handicap (Körpersprache)? Und was im verbalen und nonverbalen Verhalten der Studentin deutet darauf hin, dass sie nicht assertiv sein kann?

Was Interventionen betrifft, kann der Mentor auf unterstützende Weise fragen, was die Studentin unter „*Assertivität*“, „*erleichtert*“ und „(mein) *kultureller Hintergrund*“ versteht, was ihre Eltern und ihr unmittelbares Umfeld unter Assertivität, Durchsetzungsfähigkeit, verstehen und wie sie darüber denken. Der Mentor kann erklären, welche Bedeutung Assertivität für ihn selbst im Rahmen der Ausbildung Personal und Arbeit hat. Und er kann der Studentin im Rahmen der erforderlichen Assertivität über ihr verbales und nonverbales Verhalten in der Klasse und beim Mentorgespräch Feedback geben.

Im Bereich *Sichtweise* scheinen der Mentor und dann auch die Studentin die Frage sofort als ethnisch-kulturelles Problem (kulturalistisch) einzuordnen und nicht etwa als Problem der Ausbildung. Dadurch verallgemeinert der Dozent möglicherweise zu schnell, dass alle Studierenden mit nicht-niederländischem Hintergrund Probleme mit der Assertivität haben. Andere mögliche Fragen, die der Mentor in diesem Zusammenhang untersuchen kann: der Einfluss der Loyalität der Studentin gegenüber den Eltern auf ihre Sichtweise, die ethnische Minderheitspo-

sition, das Frau-Sein oder das Behindert-Sein der Studentin. Auch die Haltung der StudienkollegInnen in der Klasse kann eine Rolle spielen. Ferner das Bewusstsein des Mentors und der Studentin eines möglicherweise unauflösbaren Gegensatzes zwischen der in der Ausbildung gewünschten Assertivität einerseits und ihrem respektvollen Betragen zuhause andererseits, aber auch die Gemeinsamkeit, dass sowohl der Mentor als auch die Studentin wollen, dass ihre Ausbildung erfolgreich verläuft und abgeschlossen wird.

Als Intervention kann der Mentor von seiner kulturalistischen Sichtweise abgehen und die Frage mehr systemisch betrachten. Das heißt, dass er die verschiedenen sozialen Systeme der Studentin (ihre Klasse, ihre häusliche Situation, ihren Freundinnen- und Freundeskreis) untersucht, indem er diesbezügliche Fragen stellt. Der Mentor kann seine Anerkennung über die Loyalität der Studentin mit ihren Eltern äußern und durch Fragen und Erläuterungen seine eigene Sicht, die Sicht der Studentin und die ihres unmittelbaren Umfelds (zuhause, FreundInnen, KollegInnen) auf assertives und respektvolles Verhalten klar machen. Er kann erklären, was er und die Berufsausbildung unter Assertivität verstehen, und mit der Studentin untersuchen, wie sie zwischen der Assertivität in der Ausbildung und der Assertivität zuhause einen Unterschied machen kann. Das ist keine Frage von entweder-oder, sondern von sowohl-als auch infolge der unterschiedlichen sozialen Rollen (sozialen Identitäten) als Studentin und als Tochter.

Der Mentor kann das Gemeinsame hervorheben: Sowohl er als auch die Studentin wollen, dass sie ihre Ausbildung erfolgreich abschließt. Das kann er zum Ausgangspunkt nehmen, um mit der Studentin Möglichkeiten zu erkunden, die erforderliche Kompetenz der Assertivität in der Ausbildung zu erreichen.

Im Bereich *Personen* scheint der Mentor für die Studentin eine respektvolle und verständnisvolle Person sein zu wollen, besonders was ihren kulturellen Hintergrund betrifft. Dies geschieht vermutlich unter dem Einfluss der in den Niederlanden starken sozialen Repräsentation: *Man muss andere Kulturen respektieren* und *man darf nicht diskriminieren*. Auch die soziale Repräsentation *MigrantInnen sind nicht assertiv* beeinflusst wahrscheinlich das Bild des Dozenten, wenn man seine Verallgemeinerung des Problems der Assertivität auf alle Studierenden mit Migrationshintergrund bedenkt. Dadurch sieht der Mentor die Studentin wahrscheinlich nur als Surinam-Chinesin und nicht beispielsweise als Studentin, als Frau, Migrantin, Niederländerin, Tochter ihrer Eltern oder als leicht Behinderte, so dass sich die Studentin von ihm ebenfalls nur als Surinam-Chinesin angesprochen fühlt und nicht in ihren sonstigen Eigenschaften.

Was die Position in der Kommunikation betrifft, macht der Mentor den Eindruck, vor allem eine führende Position (die *Rose von Leary*) einzunehmen, weshalb er vieles für die Studentin vorwegnimmt.

Der Mentor kann sich überlegen, wie er sich selbst als Mentor sieht, wie er sich präsentiert und wie er bei den Studierenden als Mentor ankommen will und welche Fallstricke es dabei möglicherweise gibt. Er kann eine *folgende* Interaktionsweise (die Rose von Leary) wählen und durch offene Fragen die Studentin zum Nachdenken und Erzählen anregen, statt für sie Antworten zu bedenken. Er kann mit der Studentin deren Selbstbild erkunden, wie sie sich in der Tutor-Gruppe und gegenüber dem Dozenten sieht, wie sie über ihre Tutor-Gruppe denkt, was sie meint, dass die StudienkollegInnen über sie denken, und in welcher Rolle (zum Beispiel als Studentin, Kollegin, Tochter, Behinderte, Frau) sie mit der Assertivität Schwierigkeiten hat. Der Mentor kann sich bewusst werden, wie die sozialen Repräsentationen der Gesellschaft: *Habe Respekt vor der Kultur eines MigrantInnen*, und *du darfst nicht diskriminieren* seine Kommunikation mit der Studentin ausländischer Herkunft prägen. Ist er sich dieser sozialen Repräsentationen erst einmal bewusst, kann er sich davon distanzieren und sich unbefangener mit ihr als Studentin und mit anderen Studierenden ausländischer Herkunft auf ein Gespräch einlassen.

Was den Bereich *Organisation* betrifft, ist zu klären, was die Fachhochschule unter Assertivität versteht, inwiefern sie für den angestrebten Beruf relevant ist und wie die Ausbildung diese Kompetenz prüft. Wie weit ist sich die Studentin darüber im Klaren, was Abschlussziel und Berufsprofil über Assertivität sagen? Eine weitere Frage ist, was in der Organisation dazu geführt hat, dass bei der Studentin nicht schon früher ein Mangel an Assertivität festgestellt wurde. Immerhin ist sie bereits im zweiten Jahr der Ausbildung. Der Mentor kann der Studentin erklären, was der Studiengang unter Assertivität versteht, welche Bedeutung diese für den späteren Beruf hat und wie sie geprüft wird. Er kann die Studentin fragen, ob sie in ihrem Verhalten (Assertivität) einen Unterschied zwischen Ausbildung und Arbeit einerseits und ihrer häuslichen Situation andererseits machen kann. Nachdem er mit der Studentin geklärt hat, was sie braucht, um die erforderliche Assertivität zu erlangen, kann der Mentor gegebenenfalls speziell auf Assertivität ausgerichtete Beratungstermine mit ihr vereinbaren oder sie ein Assertivitätstraining machen lassen. Innerhalb des Studienganges kann der Mentor mit den KollegInnen besprechen (und versuchen, darüber Einmütigkeit zu erzielen), was sie unter Assertivität verstehen, welche professionelle Relevanz sie hat, wie sie bei den Abschlusszielen explizit angeführt und wie sie geprüft wird.

Zuletzt der Bereich *Wollen*. Hier kann der Mentor folgende Fragen untersuchen: Was meint die Studentin mit der Äußerung, sie leide auch selbst darunter, dass ihr Assertivität so schwer fällt? Ist das ein Zeichen ihres Wollens, das ändern zu wollen? Wird das Wollen der Studentin in ihrer Tutor-Gruppe gesehen und anerkannt? Wie geht man innerhalb der Gruppe überhaupt mit Einsatz um? Was nimmt die

Studentin von ihrem Einfluss in der Tutor-Gruppe wahr? Was nimmt sie von ihrem Einfluss in der Familie und besonders bei ihren Eltern wahr? Sich in ihre Erzählung einfügend, kann er die Möglichkeiten einer Veränderung erkunden. Weiters kann er anerkennend untersuchen, ob die Studentin ihren Einfluss innerhalb der Klasse und gegenüber den Eltern wahrnehmen kann. Beispielsweise: Was läuft gut in der Klasse und in welchen Situationen kann sie sich sehr wohl assertiv verhalten? Was kennzeichnet die Situationen, in denen es ihr schon gelingt, assertiv zu sein? Mit der Studentin kann der Mentor daraufhin besprechen, was sie braucht, um in für sie schwierigen Situationen assertiv zu sein und wie diese Bedingungen auf eine für sie passende und respektvolle Weise verstärkt werden könnten.

Versteht der Mentor, dass seine Bemerkung über den kulturellen Hintergrund der Studentin einen anderen als die beabsichtigte Wirkung hervorruft? Seine Absicht ist, eine Veränderung im Verhalten der Studentin herbeizuführen, die Wirkung ist eine Beruhigung (eine Entschuldigung?), mit der sich die Studentin abfinden kann. Bezüglich der Wirkung seiner Äußerung über ihren kulturellen Hintergrund kann der Mentor die Studentin fragen, warum sie sich durch seine Bemerkung erleichtert fühlte. Welche Konsequenzen hat das für ihre Haltung in der Ausbildung und ihre spätere Rolle im Beruf?

Rassismus?

Um Arbeitsgruppen zusammenzustellen, fragt eine Professorin die multi-ethnische Studierendengruppe, mit wem sie in einer Gruppe zusammen arbeiten wollen. Die Studierenden geben Zettel ab mit ihren Präferenzen. Die Professorin erschrickt und ärgert sich, als sie die Zettel von manchen Studierenden liest. Einige autochthone Studierende erklären, dass sie bestimmt nicht mit allochthonen Studierenden zusammen arbeiten wollen. Sie schreiben, dass sie schon vorher mit Allochthonen zusammen gearbeitet haben. Eine Studentin, die ebenfalls schon vorher mit Allochthonen zusammen gearbeitet hat, schreibt auf ihren Zettel „Lass uns die Last teilen".

Die Professorin ist wütend, sie empfindet die Einstellung der autochthonen Studierenden als reine Diskriminierung und die letzte Bemerkung der Studentin über „*die Last teilen*" rassistisch. Sie hat vor, dies der Studierendengruppe ganz deutlich zu sagen und selber die Arbeitsgruppen einzuteilen.

Kommentar

Dieses Fallbeispiel ist in einer kollegialen Beratung mit Hilfe des TOPOI-Modells besprochen worden. Die anfängliche *Sichtweise* der Professorin, dass das Verhalten der Studierenden reine Diskriminierung war, änderte sich komplett und sie konnte die Aussagen der Studierenden als einen Ruf um Achtsamkeit (Bereich *Wollen*, ein Appell) für die Probleme, die die Studierenden in den Arbeitsgruppen erlebten, verstehen. Das Geschehen zeigt, wie rasch Missverständnisse und Konflikte ausschließlich, ethnischer Linien entlang, benannt werden: Allochthone/Autochthone; Wir/sie-denken. Deshalb soll die Professorin inklusiv herangehen: An erster Stelle geht es um StudentInnen, die anscheinend mit irgendetwas Probleme haben.

Analyse: Wo liegen mögliche Missverständnisse?

Im Bereich *Sprache* ergab sich möglicherweise das Missverständnis, dass die Professorin das Wort Last aufgefasst hat als: die allochthonen Studierenden. Diese Interpretation machte sie so wütend, weil sie das als eine rassistische Aussage empfand. Wahrscheinlich hatte die soziale Repräsentation: *Man darf nicht diskriminieren* ihre Bedeutungsgebung beeinflusst. Die Professorin erzählte ja, dass sie sehr empfindlich sei für Diskriminierung und immer sofort reagiere, wenn sie Diskriminierung vermutet. In der kollegialen Beratung wurde die Professorin gefragt, welche andere Bedeutungen für „die Last" möglich wären, und sie zog die Schussfolgerung, dass es sehr wahrscheinlich die Probleme mit der Zusammenarbeit in den Arbeitsgruppen bedeutete. Die mögliche Bedeutung änderte sofort ihre ganze Sichtweise auf den Vorfall. Statt eines Falles von Diskriminierung sah sie es jetzt als eine Frage von Problemen in der Zusammenarbeit zwischen den Studierenden (*Sichtweise*). Für die Professorin ging es nicht mehr um allochthone und autochthone, sondern um Studierende mit Problemen in der Zusammenarbeit (inklusiver Ansatz im Bereich *Personen*). Der Bereich *Organisation* erwies sich als der Bereich, in dem die ganze Sache ihren Ursprung hatte. Die Professorin sah ein, dass sie selber die Probleme hervorgerufen hatte, indem sie die Studierenden nach ihrer Präferenz für die Zusammenarbeit gefragt hatte. Es sei dann logisch – so erzählte die Professorin –, dass in einem Beurteilungssystem der Ausbildung, in dem nur das Produkt, die Aufgabe und nicht der Prozess, nicht die Zusammenarbeit beurteilt wird, die Studierenden eine Wahl für Studierende treffen, mit denen sie so schnell wie möglich ein Produkt liefern können.

Die Nachfrage bei der Professorin, ob sie wusste, wie die Zusammenarbeit zwischen den StudentInnen verlief, ergab, dass manche Studierende, die die niederländische Sprache nicht genügend beherrschten, Probleme in der Zusammen-

arbeit hatten. (Ein inklusiver Ansatz: also nicht allochthone Studierende, sondern *Studierende*, die die niederländische Sprache nicht genügend beherrschten. Es gab ja auch etliche Studierende anderer Herkunft, die die niederländische Sprache gut beherrschten und mit denen es keine Probleme in der Zusammenarbeit gab.)

Einer der Gründe, warum manche Studierende die niederländische Sprache nicht ausreichend beherrschten, waren die zu niedrigen Zulassungsanforderungen in Bezug auf die Beherrschung der niederländischen Sprache bei ihrer Zulassung an die Fachhochschule (auch der Bereich *Organisation*). Als größter eye opener (Bereich *Sichtweise*) für die Professorin erwies sich die Bedeutung der Bemerkung „*Lassen wir die Last miteinander teilen*". Die Professorin kannte diese Studentin und sie war sehr erstaunt, dass gerade diese Studentin so etwas schrieb. Die Studentin war sehr motiviert und hatte sich immer positiv eingesetzt für eine gute Zusammenarbeit, ebenfalls mit Studierenden mit einer anderen Herkunft. In der kollegialen Beratung, was die Studentin mit „*Lassen wir die Last miteinander teilen*" meinen könnte (Bereich *Wollen*), äußerte die Professorin selber die Vermutung, dass die Studentin mit „Last" nicht die allochthonen Studierenden gemeint hatte, sondern die Probleme in der Zusammenarbeit, und dass sie mit ihrer Aussage für diese Probleme Aufmerksamkeit wecken wollte (ihr positives Wollen). Die Professorin erzählte, dass die entsprechende Klasse schon eine Vorgeschichte in Bezug auf diese Probleme hatte und dass die ProfessorInnen und TutorInnen diesen wenig Aufmerksamkeit geschenkt hatten.

Im Bereich *Wollen* kam noch zur Sprache, dass die Professorin zwar eine gute Absicht hatte mit ihrer Frage, welche Präferenz die Studierenden haben, aber ihre positive Absicht hatte eine völlig andere Auswirkung.

Auch die Studierenden hatten an und für sich gute Absichten, denn sie wollten ein gutes Ergebnis mit ihren Arbeitsgruppen erzielen und deshalb nur mit Studierenden zusammenarbeiten, in die sie Vertrauen hatten und bei denen sie annahmen, dass sie schnell, gut und effektiv arbeiteten. Eine Studentin zeigte noch positiven Einsatz, indem sie für die Probleme in der Zusammenarbeit Aufmerksamkeit wecken wollte. Aber die Auswirkungen ihrer Absichten waren durch die Art und Weise, wie sie geäußert wurden, verletzend und diskriminierend für die Studierenden mit einer anderen Herkunft.

Intervention: Was kann die Professorin hier tun?

Durch die Analyse in der kollegialen Beratung mit Hilfe des TOPOI-Modells wurden sofort einige Interventionsmöglichkeiten deutlich. Zunächst hatte die Professorin eine andere Sichtweise auf die Frage und auf die Absichten der Studieren-

den bekommen. Als Ergebnis der kollegialen Beratung hatte sie jetzt vor, mit den Studierenden ins Gespräch zu kommen und nachzufragen, was in Bezug auf die gegenseitige Zusammenarbeit los sei. Die Professorin würde vom Positiven ausgehen, nämlich dass die Studierenden gute Absichten haben.

In aller Offenheit würde sie von jeder/jedem hören wollen, was los ist. In dieser Weise würde sie die positiven Absichten der Studierenden anerkennen. Danach würde sie den Studierenden klar machen, dass die Formulierung „*nicht mit allochthonen Studierenden*" verletzend und diskriminierend ist. Von einem inklusiven Ansatz aus geht es nicht um allochthon oder autochthon, sondern nur um Studierende, die, zum Beispiel, nicht genügend zum Schreiben von Unterlagen beitragen oder Vereinbarungen nicht einhalten, die dominant sind und wenig Raum lassen für den Beitrag von Studierenden, die der niederländischen Sprache weniger mächtig sind usw. Auf organisatorischem Bereich würde die Professorin mit KollegInnen besprechen, wie die Arbeitsgruppen anders zusammengestellt werden könnten; dies unter Berücksichtigung der Zusammenarbeitsprozesse und der Studierenden mit Sprachproblemen oder mit nicht ausreichenden Kompetenzen. Den letzten Punkt würde sie in Bezug auf die Aufnahmenverfahren besprechen, nämlich, wenn es um die Kriterien der Beherrschung der niederländischen Sprache geht.

Diskriminierung?

Ein Personalmanager schreibt: „Ein Mann surinamischer Herkunft kommt ins Personalbüro und teilt mit, dass er diskriminiert werde. Der Personalmanager fragt ihn, woran er das merke. Der Herr erzählt folgende Geschichte: ‚Ich bin Teamleiter der Montageabteilung. Vor einem halben Jahr wurde die Einführung einer neuen Arbeitsweise vereinbart. Mein direkter Werkmeister führt gegen die Vereinbarungen, ohne mich zu informieren, allerlei Veränderungen ein, die nicht gut zu funktionieren scheinen.

Ich war mit dieser Arbeitsweise nicht einverstanden und habe mit dem Chef des Werkmeisters und dem Betriebsleiter darüber gesprochen. Seither habe ich Probleme. Sie glauben, dass ich gegen alle arbeite und dem Werkmeister nicht genügend Unterstützung biete.

Seit damals habe ich jeden Monat ein Mitarbeitergespräch. Die Beurteilungen sind immer prima, und als ich den Werkmeister frage, warum ich ständig evaluiert werde, kommt die Antwort: ‚Wir wollen dich im Auge behalten.'

Ich bekomme, je länger desto mehr, das Gefühl, dass ich mich immer aufs Neue beweisen muss, und dass sie mich loswerden wollen.

Als ich den Werkmeister fragte, ob die Mitarbeitergespräche etwas mit meiner Hautfarbe zu tun haben, hat er geantwortet: ‚Ihr seid doch anders, ihr habt einen anderen Charakter als NiederländerInnen oder BelgierInnen. Ich glaube, dass du deshalb immer nach oben gerufen wirst.'

Sie irritieren mich weiterhin ganz bewusst, und ich habe Angst, dass ich bald einmal explodiere. Ich schlafe schlecht, und auch meine Familie leidet unter der Situation. Ich weiß nicht mehr, was ich tun soll, und deshalb bin ich nun hier.'"

Kommentar

Dieser Fall ist ein Beispiel dafür, wie unter dem Einfluss der herrschenden sozialen Repräsentationen, der Bilder, Vorstellungen und Kenntnisse über interethnische Beziehungen interpersonale Konflikte entstehen. Er ist ebenfalls ein Beispiel für ein häufiges interethnisches Missverständnis. Der Werkmeister betont das Anderssein des Teamleiters aufgrund seiner Hautfarbe und seiner surinamischen Herkunft, und der Teamleiter erhebt darauf gleich den Vorwurf der Diskriminierung.

Analyse: Wo liegen mögliche Missverständnisse?

Sprache Das Wort Diskriminierung ist ein großes Wort mit vielen Bedeutungen, und es ist gut, dass der Personalmanager ruhig fragt, was er damit meine.
Die Formulierung: „*Ihr seid doch anders* ...." Mit dem Wort „*Ihr*" scheint der Werkmeister zu generalisieren und scheint bezüglich der Surinamer von Stereotypen und Vorurteilen auszugehen.
Sichtweise Der Werkmeister und der Chef ordnen die Aktion des Teamleiters – dem Chef Bescheid geben, dass Abmachungen nicht eingehalten werden (=Wollen) – als ein Arbeiten gegen den Werkmeister ein. Der Teamleiter sieht in den Mitarbeitergesprächen eine Disqualifizierung. Er fühlt sich in seiner Auffassung der Arbeit nicht anerkannt.
Personen Der Werkmeister fühlt sich durch das Gespräch des Teamleiters mit seinem Chef übergangen. Er erwartet als Vorgesetzter, dass seine MitarbeiterInnen, wenn sie Schwierigkeiten haben, zuerst mit ihm sprechen und nicht direkt mit seinem Vorgesetzten und ihn übergehen. Dies geschieht vielleicht auch unter dem Einfluss der herrschenden sozialen Repräsentation: Man muss immer zuerst

mit der Person sprechen, die es betrifft. Andererseits hat auch der Werkmeister den Teamleiter gleichermaßen übergangen, indem er ohne Rücksprache diverse Änderungen einführte.

Der Werkmeister begegnet dem Teamleiter nicht funktionell als Teamleiter und Kollegen, sondern als Surinamer („*Ihr seid doch anders ...*"). Möglicherweise hat der Teamleiter diese Äußerung dadurch ausgelöst, dass er den Werkmeister fragte, ob die Mitarbeitergespräche etwas mit seiner Hautfarbe zu tun haben. Unbewusst macht er den Konflikt so zu einem Kampf zwischen Schwarz und Weiß.

Die Äußerung des Werkmeisters, der Teamleiter sei anders als „*NiederländerInnen und BelgierInnen*", scheint der Teamleiter zu interpretieren als: Sieh da, er findet mich anders, er findet mich nicht vertrauenswürdig. Er diskriminiert mich.

Ganz offensichtlich ist die direkte Beziehung zwischen dem Werkmeister und dem Teamleiter gestört. Sie kommunizieren nicht mehr offen miteinander.

Organisation Die formalen Befugnisse von Teamleiter und Werkmeister werden offensichtlich unterschiedlich beurteilt. Dem Teamleiter ist beispielsweise nicht klar, wer über die Einführung einer neuen Arbeitsweise zu beschließen hat. Und vielleicht findet er es selbstverständlich, dass er mit dem Chef seines Vorgesetzten dieses Problem bespricht. Danach versteht der Teamleiter die Mitarbeitergespräche nicht. Warum muss er jeden Monat zu einem Mitarbeitergespräch, wenn die Beurteilungen gut sind?

Wollen Der Teamleiter fühlt sich vom Werkmeister in seiner Vorstellung seiner Arbeitsweise nicht anerkannt. Er bekommt widersprüchliche Rückmeldungen über seinen Einsatz: Einerseits wird dieser gut beurteilt, andererseits muss er jeden Monat zu einem Mitarbeitergespräch kommen.

Der Werkmeister fühlt sich vom Teamleiter in seiner Position übergangen und dadurch ebenso wenig anerkannt. Es ist logisch, dass jeder der beiden das Gefühl hat, dass der Andere gegen ihn arbeitet.

Intervention: Was kann der Personalmanager hier tun?

Der Personalmanager kann ein Gespräch mit dem Werkmeister und dem Teamleiter führen, bei dem er beide ihren Bericht geben lässt. Der Personalmanager sorgt dafür, dass die Unterschiede, wie sie sind, belassen werden, und er sucht zusammen mit dem Werkmeister und dem Teamleiter das Gemeinsame in ihren Berichten. Hinter den Vorwürfen kann der Personalmanager die Wünsche von beiden hören und benennen: gute Zusammenarbeit, Anerkennung, gute Arbeit liefern,

offene Kommunikation. Er kann den Teamleiter und den Werkmeister fragen, welches Verhalten sie in Bezug auf diese gemeinsamen Anliegen konkret vom Anderen erwarten. Befugnisse, Aufgaben und Arbeitsvereinbarungen können dann noch einmal festgelegt und erläutert werden. Ein wichtiges Ziel des Gesprächs ist es, das Vertrauen zwischen dem Werkmeister und dem Teamleiter wieder herzustellen.

Unmotiviert etwas in der Beziehung verändern?

Eine Sozialarbeiterin erzählt: „Frau B. versäumt regelmäßig einige Tage pro Monat. Deshalb wurde sie vom Betriebsarzt zur Kontrolle vorgeladen. Dort gibt sie an, sie habe unbestimmte Beschwerden, die sie nicht deutlich beschreiben könne. Der Betriebsarzt weiß nicht recht, was er mit ihr machen soll, und verweist sie an mich als Sozialarbeiterin. Frau B. ist marokkanischer Herkunft und seit zehn Jahren mit einem Marokkaner verheiratet. Sie haben drei Kinder von drei, fünf und sieben Jahren. Frau B. arbeitet Vollzeit, ihr Mann ist Kellner in einem Restaurant und arbeitet vorwiegend abends. Sie sagt, sie sei unglücklich, gibt dafür aber keine Ursache an. Nach vielen offenen Fragen erzählt Frau B., dass sie und ihr Mann völlig nebeneinanderher leben. Durch die entgegengesetzten Arbeitszeiten sehen sie einander kaum. Sie gehen niemals zusammen aus und unternehmen nichts mit der ganzen Familie.

Einmal jährlich fahren sie mit der ganzen Familie in die Ferien nach Marokko. Diese Situation dauert inzwischen schon zwei Jahre. Frau B. hat mehrmals versucht, mit ihrem Mann zu sprechen, das will er aber nicht. Sie hat den Mut verloren, mit ihm zu sprechen. Als ich sie frage, ob sie selbst eine Lösung für das Problem wüsste, zuckt sie die Schultern. Auf meine Frage, ob sie sich scheiden lassen möchte, antwortet sie zustimmend, widerlegt das aber gleich durch die Bemerkung, dass ihr Mann niemals eine Scheidung akzeptieren würde.

Nach drei Gesprächen komme ich zu dem Schluss, dass sie nichts will: Sie will sich nicht für sich einsetzen, sie will nicht mit ihrem Mann sprechen, sie will keine Freundinnen ins Vertrauen ziehen und sie will ebenfalls ihre Familie nicht ins Vertrauen ziehen. Meine Methoden lassen mich im Stich.“

Kommentar

Die Sozialarbeiterin arbeitet hart in dieser Situation, aber leider vergeblich. Die Frage ist, wie sie die Klientin aktivieren kann.

Analyse: Wo liegen mögliche Missverständnisse?

Organisation In der Praxissituation hört man nichts über den organisatorischen Rahmen, in dem das Gespräch stattfindet. Wie sehen die Regeln und Prozeduren aus? Was ist die Aufgabe der Sozialarbeiterin? Sind mit dem Arbeitsausfall Sanktionen verbunden?
Sichtweise Es scheint, dass die Sozialarbeiterin den Fall vor allem als Beziehungsproblem einordnet und dass es ihr nicht gelingt, von der Klientin selbst zu hören, wie sie die Angelegenheit sieht. Die soziale Repräsentation, dass Frauen sich für sich selbst einsetzen müssen, scheint auf die Sozialarbeiterin Einfluss zu haben, wie sich aus der relativ schnellen Frage, ob sich die Klientin scheiden lassen will, schließen lässt.
Sprache Ein mögliches Problem scheint die Interaktion zwischen der Sozialarbeiterin und der Klientin zu sein: Als die Klientin auf eine Frage nicht gleich die Antwort weiß (sie zuckt die Schultern), kommt die Sozialarbeiterin selbst mit einem Vorschlag („*Wollen Sie sich scheiden lassen*?“). Die Fragen der Sozialarbeiterin, wenn es darum geht, die Probleme anzupacken, erscheinen weniger als Fragen, sondern wie Vorschläge, die in Fragen verpackt werden.
Wollen Im Gespräch scheint es vor allem um die Probleme der Klientin, deren Wollen nicht anerkannt wird, und um die Ansicht zu gehen, dass die Klientin ihren Einfluss zuhause verloren hat. Die intakten Bereiche der Klientin kommen nicht zur Sprache: die Lebensbereiche, in denen es gut geht, in denen sie noch Anerkennung ihres Wollens erfährt und ihren Einfluss wahrnehmen kann.

Intervention: Was kann die Sozialarbeiterin tun?

Zuerst einmal scheint im Bereich *Organisation* wichtig zu sein, dass die Sozialarbeiterin zu Beginn des Gesprächs einen organisatorischen Rahmen festlegt. Was ist die Funktion der betrieblichen Sozialarbeiterin? In welchem Rahmen findet das Gespräch statt? Was sind die Regeln, Prozeduren und eventuellen Sanktionen, wenn die Klientin nicht zur Arbeit kommt? All das kann die Sozialarbeiterin auf freundliche, anerkennende und vor allem klare Art und Weise erläutern, wobei sie sich daran orientiert, was die Klientin schon weiß und was sie erwartet. Die Sozialarbeiterin kann so beginnen, die Klientin zu fragen, ob sie weiß, warum sie zu ihr kommt, und was sie erwartet. Dann kann die Sozialarbeiterin zusätzliche Informationen geben und den organisatorischen Rahmen des Gesprächs festlegen.

Es scheint ratsam, die Frage der krankheitsbedingten Fehlzeiten bei der Arbeit innerhalb des organisatorischen Rahmens zu ordnen. Es ergibt sich, dass Frau B. in ihrer Situation zuhause Schwierigkeiten hat, die sie daran hindern, ihre Arbeit gut zu verrichten. Dadurch wird für die Klientin der Rahmen und die Perspektive des Gesprächs klarer.

In Bezug auf *Sichtweise* kann die Sozialarbeiterin Frau B. ferner fragen, wie sie die Angelegenheit sieht. Frau B. hat zwar ihre Situation beschrieben, aber noch nicht gesagt, was sie dagegen unternehmen will. Eine Frage kann sein, an welchen Tagen Frau B. krank wird. Was heißt regelmäßig? Gibt es einen speziellen wiederkehrenden Anlass, dass Frau B. krank wird?

Auf dem Bereich *Personen* (Learys Rose, siehe Kap. 9 Symmetrische oder komplementäre Beziehungen?) kann die Sozialarbeiterin eine folgende Interaktionsweise (Rose von Leary) probieren, zum Beispiel im Bereich *Sprache* durch offene Fragen, welche die Klientin zum Denken anregen. Auf diese Weise ist die Sozialarbeiterin nicht in erster Linie dazu da, sich Lösungen auszudenken und vorzuschlagen. Das bedeutet, dass sie vielleicht länger auf jede Antwort warten muss, Schweigen aushält und vor allem nicht mit eigenen Vorstellungen kommt. Auch kann die Sozialarbeiterin der Klientin Hausaufgaben geben: dass sie beispielsweise einmal nachdenkt und mit Leuten ihrer Umgebung, denen sie vertraut, darüber spricht, was und wie sie es zuhause und im Beruf ändern will.

Durch eine folgende Haltung erreicht die Sozialarbeiterin vielleicht, dass Frau B. in eine führende Rolle versetzt wird und mehr darüber erzählt, wie sie die Dinge beurteilt und lösen möchte. Die Sozialarbeiterin kann folgend daran anschließen und sie in ihrem Bericht unterstützen. Im Bereich *Personen* liegt die Frage, wie Frau B. die Sozialarbeiterin sieht, welche Erwartungen sie hat. Fühlt sie sich bei ihr sicher und bereit, über ihre Situation zu erzählen.

Außerdem kann das der Sozialarbeiterin (selbst auch Frau) helfen, einmal die Norm (soziale Repräsentation), *Frauen muss man unterstützen sich selbst durchzusetzen*, beiseite zu lassen.

Wenn die Klientin ihre Probleme erzählt hat, kann die Sozialarbeiterin nach den intakten Bereichen im Leben von Frau B. suchen: Was geht noch gut zuhause und bei der Arbeit, was sind die guten Momente mit ihrem Mann und ihren Kindern, und wem in ihrem Umfeld vertraut sie? Das heißt, die Sozialarbeiterin muss die Fähigkeiten der Klientin suchen und anerkennen. So kann die Klientin wieder zu ihrer eigenen Stärke finden.

Sich in Kleidung, Schmuck usw. anpassen?

Ein Supervisor erzählt: „Ein Schüler aus einem afrikanischen Land trägt unter anderem Perlen im Haar, verschiedene Ringe an den Fingern usw. Der junge Mann macht ein Praktikum bei einem Gas-, Wasser- und Lichtinstallationsbetrieb; er arbeitet auf einer Baustelle.

Das Gespräch handelt vom äußeren Auftreten, welche Kleidung und Aufmachung in den Niederlanden zu einem solchen Beruf passen. Was ist in meinen Augen (als Supervisor) gut und was ist nicht erwünscht, und wie geht der Schüler damit um? Wie werden die anderen ArbeitnehmerInnen (KollegInnen) am Arbeitsplatz auf sein auffälliges Äußeres reagieren?

Der Schüler: ‚Warum muss ich mich anpassen? Ich komme doch, um zu arbeiten, und wenn ich das gut mache, dann ist es doch in Ordnung, oder nicht?'"

Kommentar, Analyse und Intervention

Schade, dass das Gespräch auf die immer wiederkehrende Frage hinausläuft, wer sich wem anpassen muss.

Der Supervisor will in bester Absicht (*Wollen*) den Jungen schützen, indem er ihn auf die Reaktionen der Bauarbeiter vorbereitet. Dabei spielen soziale Repräsentationen (herrschende Bilder) über Bauarbeiter eine wichtige Rolle. Es ist die Frage, ob nicht der Supervisor selbst das auffallende Äußere des Jungen ablehnt.

Der Supervisor kann zuerst einmal den Jungen anerkennen in seinem Outfit und in seinem *Wollen*, bei der Arbeit sein Bestes zu geben („*Ich komme doch, um zu arbeiten, und wenn ich das gut mache ...*"). Dann kann er im Bereich *Sprache* mit dem Jungen ein Gespräch beginnen über das Äußere, über Kleidung und Auftreten, wie sie zu einem solchen Beruf passen. Indem der Supervisor nicht das Argument *Hier in den Niederlanden* verwendet, hält der Supervisor das Gespräch funktionell. Mit anderen Worten: Er dekulturalisiert das Problem. Damit kann der Supervisor einfacher die oft aufkommende Diskussion *Wer passt sich wem an?* verhindern.

Der Supervisor kann den Jungen fragen, was seine Vorstellung von Kleidung und Outfit für diesen Beruf seien. Ohne auf mögliche Reaktionen der Bauarbeiter einzugehen, kann der Supervisor den Jungen fragen, ob er schon Reaktionen auf sein Äußeres erfahren hat und wie er damit umgegangen ist. Falls er noch keine Erfahrungen hat, kann der Supervisor ihm sagen, dass er den Betrieb kennt und dass es da möglicherweise Reaktionen geben wird. Gemeinsam können sie dann prüfen, wie der Junge damit umgehen kann. Es geht dabei darum, ihn zu unterstützen und seine Kompetenzen, wie er damit umgehen kann, anzusprechen. Dies kann

eine leichte, spielerische und kreative Unterhaltung sein, ohne auf das schwierige Thema einzugehen, wer sich wem anpassen soll.

Als Frau ernst genommen werden

Der Bericht einer Konsulentin für BeraterInnen in der Arbeit mit Asylsuchenden: „Beraterinnen haben das Gefühl, dass manche Männer (vor allem solche aus arabischen Ländern) Mühe damit haben, dass eine Frau ihre Beraterin ist. Sie sprechen – so die BeraterInnen – nicht davon, weil sie sich in einer abhängigen Position befinden."

Kommentar

Es handelt sich um ein häufiges Problem: Weibliche Amtspersonen haben das Gefühl, von (ausländischen) Männern nicht ernst genommen zu werden. Es ist gut, zu wissen, dass in allen Ländern, inklusive den arabischen und afrikanischen, Frauen in vielerlei gesellschaftlichen Positionen, von hoch bis tief, Funktionen bekleiden. Außerdem sollte man daran denken, dass auch in westlichen Ländern Männer Schwierigkeiten mit Frauen in Führungspositionen haben.

Analyse: Wo liegen mögliche Missverständnisse?

Mögliche Missverständnisse liegen wahrscheinlich im Bereich *Sprache* und im Bereich *Personen*.

Im Bereich der nonverbalen *Sprache* können zwei Arten von Missverständnissen auftreten. Zuerst die möglichen Missverständnisse bei der Interpretation der nonverbalen Sprache der (ausländischen) männlichen Teilnehmer durch die Beraterinnen. Welche Bedeutung schreiben die Beraterinnen beispielsweise den verschiedenen Arten zu, wie die Männer sie anblicken, wie interpretieren sie ihren Sprachgebrauch und die sonstige Körpersprache? Aus welchem Verhalten leiten die Beraterinnen ab, dass die Männer sie als Frauen nicht ernst nehmen?

Personen Unter dem Druck der sozialen Repräsentation: *Ausländische Männer halten Frauen für minderwertig*, können Beraterinnen schon von vornherein zu folgender interpersonaler Perspektive kommen: Die ausländischen männlichen Teilnehmer nehmen mich bei der Beratung als Frau nicht ernst. Es ist vorstellbar,

dass die Frauen, wenn sie diese Vorstellung forciert widerlegen wollen, mit ihrem Verhalten genau das Gegenteil ausstrahlen und erreichen können.

Dass die angeführte soziale Repräsentation nicht bewusst ist, kann zu interpersonalen Vorwürfen führen. Manche Beraterinnen formulieren diesen Vorwurf, indem sie sagen, nach ihrem Gefühl haben ausländische Männer Mühe damit, von einer Frau beraten zu werden. Sie sprechen, nach Meinung der Beraterinnen nicht davon, weil sich die Männer in einer abhängigen Position befinden. Es könnte sein, dass die Männer sie als Beraterinnen völlig ernst nehmen. Das Gefühl der Beraterinnen kann dann eher aus dem gefühlten Druck der erwähnten sozialen Repräsentation entstehen.

Intervention: Was können die Beraterinnen tun?

Erst einmal können Beraterinnen, unter anderem durch kollegiale Intervision oder Coaching, ein Bewusstsein der stark verbreiteten sozialen Repräsentation *ausländische Männer halten Frauen für minderwertig* bekommen. Sie können einen Einblick bekommen, wie sich diese soziale Repräsentation auf ihren Umgang mit ausländischen Männern auswirkt. Weiterhin kann die Konsulentin nachfragen, was genau im Verhalten der Männer den Beraterinnen den Eindruck vermittelt, dass die Männer keinen Respekt vor ihnen haben.

Auch kann in persönlichen Gesprächen mit den männlichen Teilnehmern bei Gelegenheit die Bedeutung ihres nonverbalen Verhaltens, der Art ihrer Blicke und der anderen Körpersprache durch gezieltes und adäquates Feedback herausgefunden werden. Soll wirklich von frauenfeindlichem Verhalten die Rede sein, dann müssen sie hier deutlich darauf angesprochen werden.

In Praxispräsentationen können die Beraterinnen dann gleichfalls gezieltes und adäquates Feedback auf ihre nonverbale Sprache bekommen. Was wollen sie ausstrahlen und was strahlen sie aus? Hier ist eine natürliche, kraftvolle, positive und kongruente Haltung (Übereinstimmung verbale und nonverbale Sprache) gefragt.

Sachverzeichnis

A
Aartsma, Monica, 120
Abdullah, Daaylee, 126
Ablehnen, 389
Aboutaleb, Ahmed, 128
Abrahams, Frits, 339
Absicht und Wirkung, 376
Achtsamkeit, 13, 14, 97, 213, 416
Afrikanische Charta der Menschenrechte und der Rechte der Völker, 160
Agten, Jan, 264
Akkulturation, 83
Akkulturationsstrategie, 84
Alibi-Ali, 360
Allgemeine Erklärung der Menschenrechte, 157, 158, 159
Alter-Kompetenz, 203
Amnesty International, 157, 160
Amsberg, Claus von, 96, 115, 119
Analyse- und Interventionsrahmen, 214
  Inzet (Wollen), 393
  Ordening (Sichtweise), 319
  Organisatie (Organisation), 370
  Personen, 346
  Taal (Sprache), 275
Andersart, 8
Andersheit, 196
Anderson, Mary, 156
Andriessen, Iris, 5
Anerkennung, 192, 316, 385
Annan, Kofi, 160
Anomie, 194
Anpassung, 26
An, Ran, 201
Anredeform, 235
Ansatz
  inklusiver, 27, 29, 423
  kommunikationstheoretischer, 29
  kulturalistischer, 29, 58
Appel, René, 234, 235, 239, 250, 251
Appiah, Kwame Anthony, 121
Äquifinalität, 34, 378
Arends-Tóth, Judit, 83
Arendt, Hannah, 170
Argyle, Michael, 205, 258, 259
Aristoteles, 32
Ashwill, Mark A., 201
Assertivität, 290
Assimilation, 83
Assmann, Jan, 69, 82
Atkinson, Richard C., 385
Auernheimer, Georg, 20, 198, 307, 323
Aufmachung, 271
Autonomie, 93
Avest ter, Ina, 97
Axiome der menschlichen Kommunikation, 206
Azghari, Youssef, 54, 254

B
Baalen van, Christine, 238
Baart, Andries, 7, 10, 13, 15, 212
Baehr, Peter R., 159, 160

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015
E. Hoffman, *Interkulturelle Gesprächsführung,*
DOI 10.1007/978-3-658-07192-9

Baert, Dany, 34, 44, 47, 125, 134, 304, 306, 309, 310, 315
Bahasa Indonesia, 291
Banning, Han, 249
Basisemotionen, 381, 382
Bateson, Gregory, 228, 281
Baumann, Gerd, 56, 61
Beaverbrook, 262
Becking, Marjolein, 357
Beck, Ulrich, 59
Beeinflussung, zirkuläre, 33, 39, 379
Begrüßung, 265
Begrüßungsform, 267
Beheydt, Ludo, 237
Benedict, Ruth, 55
Beauvoir de, Simone, 139
Benhabib, Seyla, 76, 101
Bereich, intakter, 26, 429
Berlusconi, Silvio, 149
Berry, John, 83
Bertalanffy von, Ludwig, 32
Bestimmtheit, 290
Bethscheider, Monika, 203
Betonung, 269
Bevormundung, 27
Bewegen, 272
Beziehung
  komplementäre, 341
  symmetrische, 341
Beziehungsebene, 35, 323
Bibel, 161
Bie de, Marloes, 234
Bielefeldt, Heiner, VI, 147, 157, 158, 159, 160, 161, 163, 166, 171
Blickkontakt, 266
Blom, Herman, 28
Blommaert, Jan, 11
Boden, Jeanne, 271
Boerwinkel, Feitse, 29
Bolkestein, Frits, 167
Borra, Rita, 307
Borst, Els, 151
Boszormenyi-Nagy, Iván, 303
Bourdieu, Pierre, 88, 189, 191
Bovenkerk, Frank, 364
Brille
  intersektionelle, 140
  kulturelle, 74
Brinkman, Frans, 174
Brink van den, Gabriël, 127
Brodbeck, Felix, 284
Broszinsky-Schwabe, Edith, 3
Brown, James, 114
Brown, Susan L., 231
Budike, Fred, 241
Bulcaen, Chris, 11
Bürgerschaft, 170
  handwerkliche, 202
  transnationale, 65
Burke, Edmund, 193
Burms, Arnold, 192
Bussemaker, Jet, 146

C

Carroll, Jude, 302
Charmed loop, 315
Chen, Guo-ming, 201
Chhokar, Jagdeep S., 283, 287
Choenni, Chan, 357, 360, 361
Chronemik, 258
Chuah, See-Hoon, 391
Churchill, Winston, 261, 262
Cliteur, Paul, 149, 167
Code der Diskretionen, 197
Common sense, 189, 190, 196
Cornelis, Arnold, 98, 282, 381, 383
Cox, Taylor, 356
Crenshaw, Kimberlè Williams, 135, 136
Cronen, Vernon B., 41, 298, 306, 307, 308, 309, 315
Crystal, David, 234

D

Dachkollektiv, 68
Dagevos, Jaco, 5
Darius (König von Persien), 145
Da-Sein, 15
Deardorff, Darla, 201
Debatte, 179, 181
Deci, Edward L., 383
Dijn de, Herman, 192
Dekulturalisierung, VII, 12, 366, 430
Delfos, Martine, 156
Denken
  exklusives, 29

inklusives, 30, 31, 362, 364
intersektionelles, 13
Descartes, René, 93
Determinismus, 56, 57
Dezentrierung, 20
Dialog, 179, 181
Kernfähigkeiten, 181
sozialer, 36, 139
Dichte, schädliche, 197
Dik, Wim, 213
Die-andere-Frage-Stellen, 13
Dijk van, Teun A., 42
Dik, Wim, 213
Diskussion, 179, 181
Disposition, 88
Diversität, 6, 200
anerkannte, 365, 411
Diversitätsdenken, plattes, 137
Diversitätsmanagement, 356
Dolmetscher, 254
Donkers, Gerard, 345
Doppelstaatsbürgerschaft, 127
Dreher, Jochen, 60
Drehtüreffekt, 360
Dries, Marian, 179
Druck, sozialer, 47, 101
Dunk van der, Thomas, 166, 167
Du'o'ng, Thi Hoàng Oanh, 201
Duyvendak, Jan Willem, 79
Dworkin, Gerald, 93
Dynamik, 27

E

Efron, David, 260
Ego-Kompetenz, 203
Eigenart, 8
Einrichtung der Räume, 273
Elias, Norbert, 103, 105, 115
Embleme, 260
Empathie, 201, 387
Empowerment, 28
Emrich, Christin, 356
Enkulturation, 82
Entfremdung, 197
Entwicklung, moralische, 156
Erfahrungen, kollektive, 307
Essed, Philomena, 313, 357, 369
Essentialismus, 56, 121, 126
Ethnizität, 5, 117, 119, 126
Ethnologie, 55
Ethnozentrismus, 21, 149, 151, 160
Evaluierung
radikale, 96
schwache, 95
starke, 94
Exit-Option, 121
Expatriates, 80

F

Fachjargon, 247
Falle, kulturalistische, 11
Farbenblindheit, 31
Fay, Brian, 76
Feedback, 252
Feld, transnationales, 64
Fischer, Veronika, VII
Flexibilität, 201
Framework, 94
Frankfurt, Harry, 91
Frankovic, Vedran, 63
Frauenbeschneidung, 146
Freiheitsrechte, 157
Freiraum, 13, 180
persönlicher, 264
Fremder, 9, 187
Fremdes, 10
Fremdethnisierung, 117
Fremdheit, 8
kulturelle, 188, 191, 193, 194
Fremdheitserfahrung, 195
Fukuyama, Francis, 386

G

Gadamer, Hans-Georg, 94
Gailly, Antoine, 20, 76
Gaitanides, Stefan, 236
Gal, Edward, 10
Galenkamp, Marlies, 149
Gallup, 131
Gedächtnis, kulturelles, 82
Geertz, Clifford, 63
Gefühl für Ironie, 202

Gefühlssprache, 231
Gegenstimme, 96
Gehen, 272
Geltungsanspruch, 172, 209
Gemeinschaft
  leichte, 78
  schwere, 79
Gemeinschaftsdialog, 122
Genderdiskriminierung, 136
Geschlechtergleichheit, 289
Gesellschaft, multikulturelle, 170
Gesellschaftskultur, nationale, 284
Gilligan, Carol, 156
Giroud, Françoise, 262
Gleichgültigkeit, 197
  milde, 195
Gleichheit, anerkannte, 30, 365
Gleichheitsrechte, 157
GLOBE, 284
Globe Study, 283, 284
Goedhart, Matthieu, 314
Gogh van, Theo, 49, 179
Gowricharn, Ruben, 113, 337
Graaff de, Maaike, 313
Green, Duncan, 252
Gruen, Arno, 236
Grundbedürfnisse, 98, 381
  psychologische, 383
Grundbefähigungen, 161
Grundemotion, 98
Grundfähigkeiten, 98
Gruppen, ethnische, 118, 120
Gruppenloyalität, 6
Gruppenzugehörigkeit, 6
Gudykunst, William, 240, 258
Gumperz, John J., 232, 269, 270
Günel, Bercan, 105, 152
Gunsteren van, Herman R., 170, 171
Gür, Halil, 15
Gyekye, Kwame, 158

H

Haan de, Jos, 153, 161, 163
Haas, Helene, 54, 56
Habermas, Jürgen, 62, 169, 170, 172, 190, 209, 210
Habitus, 88, 189
Hadjiwibowo, Raden Mas, 243
Haene de, Lucia, 12
Hagendoorn, Aloysius J., 42
Halifax, 262
Hall, Edward T., 54, 258, 352
Hall, Stuart, 298
Haltung, kongruente, 432
Handeln
  inklusives, 31, 362, 364
  kommunikatives, 172, 209
Handlungsfreiheit, 90
Handlungsrecht, 317
Hand, unsichtbare, 138
Hannerz, Ulf, 86
Hansen, Klaus P., VII, 1, 2, 54, 55, 56, 61, 64, 68, 69, 78, 196, 198, 287
Harlow, Harry, 88
Hartkemeyer, Johannes, 181, 339
Hartkemeyer, Martina, 339
Heimat, 70
Hein, Piet, 21
Held, 71
Helsper, Werner, 301
Helwig, Lydia, 357, 369
Herangehensweise, kulturalistische, 211
Herder, Johann Gottfried, 54
Herodot von Halikarnassus, 145
Heterogenität, 27
Hierarchie
  der Bedürfnisse, 385
  von Kontexten, 306
Hilgard, Ernest R., 385
Hinnenkamp, Volker, 254
Hinsehen, mehrfaches, 12
Hoffman, Edwin, VIII, 29, 179, 305
Höflichkeit, britische, 253
Hofstede, Geert, 356
Hofstede, Geert, 20, 54, 70, 98, 243, 284, 285, 286, 287
Holmes, Sherlock, 280
Homogenität, 69
  der Kultur, 55
Homogenitätsprämisse, 69
House, Robert J., 283, 287, 299
Huijnk, Willem, 5
Humanität, 354
  geteilte, 12
Humanorientierung, 296

Humor, 248
Hurenkamp, Menno, 79, 128, 129, 191
Hyisung, Hwang C., 260
Hyland, Fiona, 391

I
Ich-Kultur, 26
Identifikationsprozess, 9
Identität, 35, 112, 122, 124
  ethnische, 116
  konstruktive, 134
  kulturelle, 56
  mehrfache, 6
  objektive, 115
  oppositionelle, 123, 124
  Politisierung, 135
  primäre, 120
  reaktive, 123
  sekundäre, 121
  soziale, 112, 122, 135
  subjektive, 115
Identitätsbildung, 120, 121
Identitätskonflikt, 132, 133
Identitätstheorie, 139
Ignorieren, 390
Ikkyu, 14
Individualismus, 292
  liberaler, 158
Individualität, radikale, 70
In-group, 194
In-group-Kollektivismus, 293
Inhaltsebene, 35
Initiative, soziale, 201
Inklusion, 164
Inklusivität, 114
Innen- und Außenseite in der Kommunikation, 376
Integration, 83
Integrität
  nationale, 195
  physische, 195
  psychologische, 193
Interaktie-Akademie, 32
Interaktion
  interkulturelle, 198
  menschliche, 33
Interaktionsregeln, 251
Interaktionssystem, 33
Interkultur, 198
Interkulturalität, 198
Internalisierungsprozess, 9
Interpunktion, 280, 281
Intersektionalität, 136, 139
Interventionsrahmen, 214
Intonation, 269
Islamische Erklärungen über die Menschenrechte, 160

J
Jackson, Donald, 228, 281
Jaksche, Elisabeth, 29
Janssen, Mieke, 360, 364
Jenkins, Richard, 120
Jessurun, Nel, 270
Jong de, Jan Dirk, 24
Jong de, Sjoerd, 153

K
Kağıtçıbaşi, Çiğdem, 156
Kanter, Rosabeth M., 363
Kant, Immanuel, 155
Kanter, Rosabeth, 363
Karakus, Hamit, 132, 380
Kekes, John, 158
Kelle, Birgit, 48
Kendon, Adam, 260
Kermani, Navid, 171
Kessels, Jos, 179, 180
Khatami, Mohammad, 73
Kiesel, Doron, 11, 77
Kinetik, 258
Kleian, Jan, 130
Kleidung, 271
Kleinwerkzeuge, 202
Klier, Alexander, 161, 162
Kluckhohn, Clyde, 100
Kluckhohn, Florence, 54
Knaap van der, Cees, 129
Knapp, Karlfried, 264
Knops, Usus, 230
Koenis, Sjaak, 170
Kohäsion, 70, 198
Kohlberg, Lawrence, 156
Kollektiv, 1, 62, 63, 103, 111

ersten Grades, 68
nationales, 283
transnationales, 64
Unterschiede, 283
zweiten Grades, 68
Kollektivismus, 292
institutioneller, 292
Kolonialismus, mentaler, 11
Kommunikation, 3, 34
diversitätssensitive, 204
Innen- und Außenseite, 377
intakten Bereiche, 381
interkulturelle, 3, 5, 199
interpersonale, 38
intrakulturelle, 3
menschliche
Bereich Inzet (Wollen), 207
Bereich Ordening (Sichtweise), 207
Bereich Organisation, 207
Bereich Personen, 207
Bereich Taal (Sprache), 206
Rekursivität, 326
zirkuläre, 41
zirkulärer Charakter, 214, 398
Kommunikationsmodell von Schulz von Thun, 208
Kommunikationsstil, 240
direkter, 240
indirekter, 240
kontextarmer, 240, 243
von Frauen, 244
von Männern, 244
Kommunitarismus, 158
Kompetenz
interkulturelle, 198
Kompetenzlosigkeitskompetenz, 7, 11, 202
Konfuzianismus, 161
Konfuzius, 287, 294
Kong Fu Zu, 287
Konnotation, 237
Konstruktion, soziale, 122
Konversation, 76
Koole, Tom, 249
Koran, 161
Korthagen, Fred, 383, 384
Kortmann, Frank, 257
Korzybski, Alfred, 233
Kosovo, 118
Kreps, Gary, 2
Krishnamurti, Jiddu, 14
Krüger, Heinz-Hermann, 301
Kultur, 2, 61, 62, 63, 119, 259, 290, 382
als Aktionsprogramm, 63
als Modell von der Wirklichkeit, 62, 73, 189
Aufbau, 72
Beständigkeit, 87
Dynamik, 86
essentialistische, 23
Gleichwertigkeit, 166
Homogenität, 55
Kohärenz, 55
kollektivistische, 240
nichtwestliche kollektivistische, 92
Stabilitätslagen, 381
Wirkung, 73
Kulturalisierung, 20
Kulturalismus, 20, 21, 23, 56
Kulturalist, 58
Kulturalität, 198
Kulturbegriff, traditioneller, 54
Kulturdimension, 284
Kulturell Anderer, 189
Kulturrelativismus, 150, 151
Kulturschock, 79, 80
Kulturunterschied, 4
Kunimoto, Elizabeth, 2

L

Laan van der, Geert, 174
Lachen, 270
Laing, Ronald D., 328, 333
Lange de, Frits, 148, 149, 163
Langfristigkeit/Kurzfristigkeit, 285
Lanier, Sarah, 54
Leary, Timothy, 341
Lebensführungshermeneutik, 77
Leeuwen van, Bart, VI, 56, 58, 65, 77, 80, 88, 92, 94, 95, 96, 189, 190, 191, 193, 197
Leiden, positionelles, 191
Leiprecht, Rudolf, 42, 116, 117
Leistungsorientiertheit, 287
Leitkultur, 171
Lernprozess, kultureller, 382

Linking pins, 68
Loenhoff, Jens, 199
Loveday, Leo, 252
Loyalität, 127, 130, 303
  familiäre, 304
  horizontale, 304
  soziale, 304
  vertikale, 304
Loyalitätskonflikt, 304
Loyalitätsunterschiede, 303
Luhmann, Niklas, 38, 301
Lukes, Steven, VI, 147, 151, 161, 162, 163
Lutz, Helma, 4, 135, 138

M
Macht, 45, 101, 135
Machtdistanz, 294
Machtunterschiede, 103, 303
MacIntyre, Alisdair, 158
Madani, Proschat, 194, 341
Malouf, Amin, 168
Mandela, Nelson, 338
Manuhawa-van Wijk, Dity, 261
Marginalisierung, 83, 85
Maslow, Abraham, 385
Masolo, Dismas Aloysius, 158
Matoba, Kazuma, 41
Matsumoto, David, 260
Mattheeuws, Annie, 36, 38, 46, 324, 328, 333, 373, 385, 393
Máxima (Königin), 68, 119
Maynard, Senko, 254
McDermott, Ian, 377
McLean, Patricia, 262, 391
Mead, Margaret, 55
Mecheril, Paul, 7, 11, 20, 85, 93, 197, 202, 283
Medina-López-Portillo, Adriana, 201
Mees, Heleen, 42, 45, 48
Mens-Verhulst van, Janneke, 4, 6, 9, 135, 137, 138, 139, 200
Menschenrechte, 157, 158
Mentalität, 60
Meurs, Patrick, 20, 76
Migration, 85
Miller, Laura, 246, 254
Milosevic, Slobodan, 118
Ministerie van VROM/WWI, 5
Minuchin, Salvador, 112
Missverstehen, 390
Modell
  für die Wirklichkeit, 62, 75, 189, 259
  kulturelles, 43
  von der Wirklichkeit, 62, 75, 259
Monismus, 148
  kultureller, 148
  moralischer, 148
  sozial-politischer, 148
Morris, Marshall, 242
Moscovici, Serge, 36, 42
Moslem, 130
Motivationsquelle, 383
Muller-Jacquier, Bernd, 261
Multikollektivität, 2, 65, 68
Multikulturalität, 2, 6, 65
Murray, Henri A., 100
Muslim, 129
Muslima, 130
Musschenga, Bert, 92, 93
Muttersprache, 229

N
Nachgiebigkeit/Beherrschung, 285
Nap-van Dalen, Corry, 81
Nationalcharakter, 55
Nationalgesellschaft, 67
Nationalität, 5
Nationalkultur, 67
Naturkollektiv, 64
Nauta, Lolle, 187, 202
Nicht-Wissen, 11
Niederländische Gleichbehandlungskommission, 367
Normalität, VII, 70, 78, 198
Normbilder, 113, 133
Normen, 71, 148, 175
Nussbaum, Martha, 161, 163
Nwosu, Peter Ogom, 201

O
Obama, Barack, 114
Oberg, Kalervo, 79
O'Connor, Joseph, 377

Offenheit, 201, 202
Okabe, Roichi, 242
Oomkes, Frank, 353
Oomkes, Frank, 39, 75
Oosterhuis, Huub, 96
Opferrolle, 220, 237
Opstelten, Ivo, 267
Ordening (Sichtweise), 319
Oudenhoven van, Jan Pieter, 201
Out-group, 194
O'Neill, Joseph, 85

P
Palmen, Connie, 125
Papalagi, 74
Park, Myung-seok, 242
Partikularismus, 150
Partizipation, 128
Pausen, 261
Pearce, Barnett, 315
Peeters, Flor, 282, 316, 317, 373, 380, 387
Pelz, Heidrun, 233
perhatian, 214
Perspektive
  direkte persönliche, 328
  indirekte interpersonale, 328
  interpersonale, 324, 328, 334
  soziale, 46, 47
Perzeptionstheorie, interpersönliche, 328
Pinto, David, 22, 99
Pinxten, Rik, 11, 149
Plasterk, Ronald, 43
Plessner, Helmuth, 11
Pluralismus, 153
Pluralität, 170
Polykollektivität, 68
Positionsunterschiede, 303
Präsentation von Beschwerden, 257
Präsenz, 212
Präsenztheorie, 7, 15
Preter de, Mieke, 282, 305
Prins, Baukje, 8, 196, 386
Prinzip
  der anerkannten Diversität, 362
  der anerkannten Gleichheit, 358
  der Kooperation, 251
  pluralistisches, 230
Procee, Henk, VI, 147, 148, 150, 153, 155
Prosodie, 269
Protoprofessionalisierung, 305
Proxemik, 258

R
Radtke, Lorraine, 4, 6, 9, 135, 200
Ramdas, Anil, 160
Ransom, Laurie, 262, 391
Rapport talk, 244
Rassismus, 339
Rastafari-Bewegung, 117
Rathje, Stephanie, 54, 68, 70, 78, 198, 200
Rationalität, 99
Reduktion, 58
  unzulässige, 69
Reduktionismus, 56
Reflexion, 13
Reflexionsrahmen, 211
Reflexivität, soziale, 202
Reifikation, 56
Rekontextualisierung, 310
  hierarchische, 312
Rekursivität, 324, 376
Relativismus, moralischer, 151
Report talk, 244
Repräsentation, soziale, 36, 42, 44, 45, 122, 134, 237, 274, 336, 393
Rhythmus, 269
Ricœur, Paul, 77
Rijksoverheid, 171
Rituale, 71
RMO, 5
Rober, Peter, 12
Roekel van, Gerrit, 179
Roemer, Astrid, 230, 250
Rollen, 332
Roosen, Adelheid, 48
Roosens, Eugeen, 59
Rose von Leary, 341, 419
Rosenberg, Marshall, 387
Ross, Dennis, 386, 387
Ruijter de, Dick, 127
Rutte, Mark, 195
Ryan, Richard M., 383

S
Sachwissen, 74
Sarma, Olivia, 66

Schabracq, Marc, 42
Schamkultur, 26
Scheible, Daniel, 41
Scheurmann, Erich, 75
Schicksalskollektiv, 64
Schinkel, Willem, 23
Schlink, Bernhard, 8
Schlüsselwörter, institutionelle, 249, 250
Schnittpunktdenken, 13
Schuldkultur, 26
Schulz, Charles M., 228
Schulz von Thun, Friedemann, 208
Schweigen, 261
Scollon, Ron, 29
Script, 269, 270
Seeleman, Conny, 20
Selassi, Haile, 117
Seinsdefinition, 113, 132
Selbsteinschätzung, ethnische, 123
Selbstethnisierung, 117
Selbstpräsentation, 330
Self-Determination Theory, 383
Sen, Amartya, 161
Separation, 83
Shadid, Wasif, 362
Shum, Linda, 271
Sicht, kulturalistische, 59
Siebers, Hans, 6
Siesling, Mirjam, 102
Singer, Reinhard, 152
Sinnerfahrung, 191
Sinnhorizont, 94
Sinnigen, John, 201
Sinnverlust, 191
Sitalsing, Martin, 21
Situation, anomische, 194
Skript, 250
Sloterdijk, Peter, 197
Soenen, Ruth, 78, 199
Sozialisationgeschichte, 301
Sozialisierungsprozess, 9
Spark, Geraldine, 303
Sprachbeherrschung, 235
Sprache, 70
  des Tuns, 232
  eigene, 230
  nonverbale, 258
  verbale, 229
Sprachgebrauch
  angemessener, 239
  impliziter, 245, 249
Sprechakt
  illokutionärer, 307
  perlokutionärer, 307
Sprechhandlung, 251
Spreen, Carol Anne, 123
Stabilität, emotionale, 201
Stam, Carolien, 24
Steens, Rita, 32, 206, 232, 280, 303, 304, 379
Steiner-Khamsi, Gitta, 123
Stereotypisierung, 25
Stimmvolumen, 269
Strange loop, 315
Strodtbeck, Fred, 54
Struijs, Alies, 174
Stuurman, Siep, 159, 167
Subjekt, 101
Subkollektiv, 68
Super-Diversität, 66, 170, 198
Supik, Linda, 7
Suyin, Han, 271
Suzuki, Shunryu, 182
Swaan de, Abram, 155
Symbole, 71
System, soziales, 1, 32
System- und Kommunikationstheorie, allgemeine, 32
Szenario, 250

T

Taal (Sprache), 275
Tabus, 274
Tajfel, Henri, 111
Tannen, Deborah, 244, 313
Taylor, Charles, 94, 96, 158
Teilkompetenz, diversitätsbewusste, 200
Tempelman, Sasja, 56, 58
Tennekes, Johan, 62, 74, 86, 101, 104
Thije ten, Jan, 249
Thomas, Alexander, 20, 356
Thüsen von der, Joachim, 194
Tilburg van, Willem, 382
Ting-Toomey, Stella, 240, 258

Tjong Tjin Tai-Lee Van On, Sufun, 369
Todorov, Tzvetan, 386
Toleranz, 151, 152
  aktive, 202
  passive, 169
Tonkens, Evelien, 128, 129, 170, 191, 202
TOPOI-Analyserahmen, 214
TOPOI-Modell, VII, 174, 204, 206, 209, 214, 275, 319, 319
  Inzet (Wollen), 222, 373, 393
  Ordening (Sichtweise), 220, 279
  Organisatie (Organisation), 222, 349, 370
  Personen, 221, 323, 345
  Taal (Sprache), 219, 227
Trompenaars, Fons, 20, 352
Tuiavii, 74
Turner, John, 111
Tutu, Desmond, 339
Twint, Els, 239

U
Überbau, 69
Übersetzen, 254
Übertragungsfehler, 236
Ubuntu, 293
Umdeuten, 310, 313
Umgangsformen, 239
Unabhängigkeit, prozedurale, 93
Universalismus, 148
  normativer, 160
Unsicherheitsvermeidung, 297
Unterschiede
  kollektive, 283
  subjektive, 298, 299

V
Vandenbroeck, Michel, 105
Veer van der, Guus, 213
Veling, Karst, 196
Veling, Wim, 84
Verallgemeinerung, 25
Verdonk, Rita, 59, 195
Verflochtenheit von Sinn und Sinnverlust, 192
Verhagen, Maxime, 195
Verhoeven, Jan, 218
Verkuyten, Maykel, 42, 56, 61, 112, 115, 116, 124, 126, 135
Vermeulen, Hans, 116, 117
Verschiedenheit
  anerkannte, 31
  interaktive, 154
Verteidigung, kulturelle, 90
Vertovec, Steven, 66, 198
Verwirklichungschance, 161
Vijver van de, Fons, 83, 84
Vink, Nico, 63, 251, 273
Visker, Rudi, 8
Vliegen, Nicole, 77
Volksseele, 55
Volz, Fritz Rüdiger, 11, 77
Voorde ten, Jeroen M., 56, 57, 90, 171
Vorgehensweise, inklusive, 365
Vorurteile, 338
Vries de, Sjiera, 58
Vrij, Aldert, 265

W
Watson, John H., 280
Watzlawick, Paul, VI, 32, 33, 39, 188, 206, 228, 229, 279, 281, 282, 323, 328, 335, 373, 374, 375
Weerlee van, Duco, 354
Wekker, Gloria, 13, 140
Welsch, Wolfgang, 55, 59
Welten, Vincent J., 88, 263
Werte, 71, 147
  kollidierende, 175
  nichtverhandelbare, 164
Whorf, Benjamin Lee, 280
Widerstand, 384
Wientjes, Heleen, 383
Wildemeersch, Danny, 172, 330
Wilders, Geert, 129
Willensfreiheit, 90, 92, 95
Wimmer, Michael, 11
Winfrey, Oprah, 121
Winti, 10
Wiredu, Kwasi, 158

Wir-Kultur, 26
Wir/sie-Denken, 26
Wissen, 71
  normatives, 75
  um die eigene Unbeholfenheit, 202
Wollen
  negatives, 381
  positives, 381
Woods, Tiger, 121
Wortschatz, 233
WRR (Wetenschappelijke Raad voor de Regering), 66, 169
Wünsche zweiter Ordnung, 91, 95

Y
Yakin, Hakan, 127
Yoshikawa, Muneo, 41
Yum, June, 241

Z
Zaharna, Rhonda, 201
Zeegers, Wil, 42, 44, 313
Zee van der, Karen, 200
Zeitauffassung
  monochrone, 288, 352
  polychrone, 288, 352
Zeitbegriff
  sequenzieller, 352
  synchroner, 352
Zeitorientierung, 352
Zindel, Laya, 246, 354
Zivilisation, 62
Žižek, Slavoj, 197
Zuckmayer, Carl, 59
Zugehörigkeit, 35, 85
Zuhören, verbales, 254
Zuhörverhalten, nonverbales, 263
Zukunftsorientiertheit, 289
Zwaard, Joke, 123