

Linguistic Awareness of Cultures: Grundlagen eines Trainingsmoduls

Müller-Jacquier, Bernd

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Müller-Jacquier, B. (2000). Linguistic Awareness of Cultures: Grundlagen eines Trainingsmoduls. In J. Bolten (Hrsg.), *Studien zur internationalen Unternehmenskommunikation* (S. 20-51). Leipzig: Popp. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-14242>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Linguistic Awareness of Cultures

Grundlagen eines Trainingsmoduls

Bernd Müller-Jacquier

aus: Bolten, Jürgen (ed.) (2000).
Studien zur internationalen Unternehmenskommunikation.
Leipzig: Popp, 20-49

1 Einleitung

Als der Verfasser im Rahmen eines Drittmittelprojekts¹ eine Dokumentation über gängige Trainingsprogramme für Fachleute mit internationalen Aufgaben anstrebte, stellte sich schnell heraus, dass auf dem freien Markt einige wenige, sogenannte graue Materialien US-amerikanischen Ursprungs zirkulierten² und Trainer wie Trainerinnen keine Einblicke in ihre Trainingsdokumente bzw. -praxis gestatteten. In den letzten Jahren hat sich diese Ausgangslage der Trainingsforschung nicht wesentlich verändert. Einerseits ist weltweit – insbesondere in Asien und regional unterschiedlich in Europa – eine stetige Zunahme an Trainingsmaßnahmen zu verzeichnen, andererseits entspricht sie aber auf dem zugänglichen Buchmarkt keinem Ansteigen einschlägiger Publikationen. Nimmt man die zunehmenden Titel über internationale Etikette-Regeln und Fettnäpfchen-Episoden³ aus, kann generell festgehalten werden, dass Trainingsinhalte und -verfahren der Öffentlichkeit und damit auch der Trainingsforschung unzugänglich bleiben.

So können sich die wenigen Publikationen, die sich mit Trainingskonzepten befassen, auch nur auf eine distanzierte Sicht oder auf eigene Modelle stützen: Zum einen wurde eine Reihe von *Culture Assimilators* (u.a. Müller/Thomas 1991, Schenk/Thomas 1996, Stahl u.a. 1999) publiziert, die in programmierter Form ein Selbststudium von kritischen Interaktionssituationen (*critical incidents*) zwischen Personen aus zwei Kulturen ermöglichen.⁴ Zum anderen erschienen Übungsformen, z.T. mit Anleitungen und Vorgaben, die sich als Module in interkulturelle Trainingsmaßnahmen einbeziehen lassen, ohne dass sie beanspruchen, ein ausgewiesenes oder gar evaluiertes Trainingskonzept darzustellen.⁵ Schon bei ersten Versuchen einer Übernahme solcher Trainingseinheiten zeigte sich, dass diese – vor allem im Bereich der *self awareness approaches* – kulturspezifische, d.h. auf US-amerikanische Lernkontexte ausgerichtete Methodiken und Lernformen enthielten, die kaum mit den in Deutschland praktizierten kompatibel waren.⁶

Hauptprobleme der Rezeption auswärtiger Trainingskonzepte stellten jedoch aus Verfassersicht deren einseitige pädagogisch-psychologische Problemerkfassung⁷ (Landis/Bhagat 1996) dar. Interkulturelle Kommunikationsprobleme wurden vor allem durch psychologische Einsichten in unterschiedliche Werte-Orientierungen der Interagierenden erklärt, ohne explizite Dokumentation und Analyse der konkreten zugrunde liegenden verbalen und nonverbalen Interaktionshandlungen. Eine solche Konzentration auf psychologisch erklärte Interaktionsvoraussetzungen birgt in Real- und Trainingssituationen dennoch die Gefahr, dass auf der Grundlage eigenkultureller Kommunikationsregeln vorschnell auf Einstellungen des

fremdkulturellen Gegenüber geschlossen wird. Denn mit der Erarbeitung fremder Handlungsorientierungen (Kulturstandards) werden in der Regel keine konkreten Hinweise darauf gegeben, wie diese in Realsituationen kontextualisiert zum Ausdruck gebracht werden. Solche Kontextualisierungshandlungen im weiten Sinn umschreibt Auer (1992: 4) mit Bezug auf Gumperz als

all activities by participants which make relevant, maintain, revise, cancel [...] any aspect of context which, in turn, is responsible for the interpretation of an utterance in its particular locus of occurrence. Such an aspect of context may be the larger activity participants are engaged in (the 'speech genre'), the small-scale activity (or 'speech act'), the mood (or 'key') in which this activity is performed, the topic, but also the participants' roles (the participant constellation, comprising 'speaker', 'recipient', 'bystander', etc.), the social relationship between participants, the relationship between a speaker and the information he conveys via language ('modality'), even the status of 'focussed interaction' itself. (Hervorh. im Original)

Nimmt man also an, dass die Mehrzahl der auf internationale Aufgaben vorbereiteten Fachleute trotz Kenntnis fremder Werte-Orientierungen nicht genau einzuschätzen gelernt haben,

- wie solche fremden, handlungsleitenden Standards situativ „zum Ausdruck kommen“ und damit interaktiv relevant werden und
- welche der situativ als fremd registrierten sprachlichen und nichtsprachlichen Handlungen genau welche Handlungsintentionen und -orientierungen anzeigt bzw. andeutet,

muss trotz der Fortschritte der Trainingsforschung festgestellt werden, dass sie weiterhin die real ablaufenden *Kommunikations*prozesse zu wenig in die Analyse der partnerbezogenen Attributionshandlungen einbezieht und fälschlicherweise der Sensibilisierung für fremde Einstellungen den Vorrang gibt vor der Bewusstmachung der vielfältigen kommunikativen Ausdrucksformen solcher handlungsleitenden Orientierungsmuster.

Generell wird also nicht systematisch erarbeitet, welche (Sprach-)Handlungen von fremden Kommunikationspartnern überhaupt ausgeführt wurden, und zwar als Ergänzung dazu, wie sie aufgefasst wurden. Erschließt man beispielsweise die entsprechenden handlungskonstitutiven sprachlichen und nichtsprachlichen Indikatoren nicht, muss man als Forscher oder anderer Rezipient auf die situative Handlungsattribution der Berichtenden vertrauen und damit auf deren *kommunikative* Kompetenz, kontextualisierte Handlungen korrekt zu bestimmen. Dass diese Bestimmungen aus eigenkultureller Perspektive und Kategorisierung systematisch nicht korrekt erfolgen, ist eine Binsenweisheit, auch in der kulturvergleichenden Psychologie. Doch wird die notwendige Folgerung nicht gezogen, dass nämlich eine kaum quantifizierbare Anzahl von durch Expertenbefragung empirisch korrekt erhobenen und als „kulturell“ (im Sinne von: bewirkt durch kulturengebundene Orientierungen) attribuierten Interaktionsproblemen nicht verifiziert werden kann und als Episoden zur Didaktisierung des Fremdverstehens nicht taugt.⁸

Der vorliegende Beitrag geht davon aus, dass solche Ansätze der Psychologisierung interkultureller Kommunikation keine Einzelfälle darstellen, d.h. dass regelmäßig⁹ die Anwendung fremder *Kommunikations*regeln als Ausdruck fremder *Handlungs-* und *Wertorientierungen* aufgefasst wird. Um solche Fehlattritionen über die Ursachen kulturell bedingter Interaktionsprobleme zu

vermeiden, müssen – so die Arbeitshypothese des Verfassers für den vorliegenden Beitrag – psychologische Handlungsattributionen immer in einem zweiten Schritt, d.h. nach einer linguistischen Interaktionsanalyse erfolgen, welche so genau wie möglich die Beziehung zwischen bestimmten Äußerungsformen und einzelnen Handlungsintentionen erarbeitet. Damit soll genauer festgestellt werden, welche Handlungen fremde Kommunikationspartner überhaupt vollzogen haben, bevor aus der „aufgefassten Handlung“ Schlussfolgerungen über fremde Handlungsziele und zugrunde liegende Wertorientierungen abgeleitet werden.

Als Resultat einer solchen ethnomethodologisch-kommunikationswissenschaftlichen Rekonstruktion von Handlungsintentionen über konkrete Äußerungshandlungen gilt die Entwicklung des Trainingskonzepts *Linguistic Awareness of Cultures* (LAC).¹⁰ Es vermittelt linguistische Kategorien zur Beschreibung typischer interkultureller Interaktionsprobleme. Bevor unten ein entsprechendes Trainingsmodul vorgestellt wird, soll eine verbreitete Grundhaltung illustriert werden, die einer solchen linguistischen Analyse entgegensteht. Die entsprechenden Überlegungen im folgenden Kapitel werden ohne Anspruch auf eine mögliche Anwendung in Trainingsmaßnahmen angestellt, obwohl sie auch dort ihren Platz haben.

2 Interkulturelle Kommunikation – ein Problem der Kommunikation?

Die provozierende Frage, ob Probleme, die in interkulturellen Kommunikationssituationen auftauchen, von den beteiligten Subjekten überhaupt als solche, d.h. als Probleme der *Kommunikation* (und nicht fremdkultureller oder auch individueller Wertorientierungen) aufgefasst werden, stellt Knapp (1989, 1995); er illustriert anhand einer Fallstudie, dass dies in der Regel nicht der Fall ist. Auch andere Arbeiten bestätigen die Erfahrung, dass kritische Kommunikationssituationen mit bzw. unter Fremden regelmäßig dazu führen, die Mehrzahl auftretender Verstehensprobleme nicht der Anwendung verschiedener *Kommunikationsregeln* zuzuschreiben, sondern unterstellten kulturtypischen fremden *Wertorientierungen* bzw. *individuellen Vorlieben oder Eigenheiten* der Interaktionspartner (vgl. Winter 1994, Thomas 1996). Der Verfasser geht sogar soweit anzunehmen, dass Interaktionsvoraussetzungen und -strategien vieler Personen in interkulturellen Situationen durch noch näher zu bestimmende Faktoren, beispielsweise durch einen einseitig lexik- und grammatikzentrierten Fremdsprachenunterricht, so beschaffen sind, dass diese nur mit großer Mühe oder nur durch entsprechende Vorbereitungsmaßnahmen in der Lage sind, systematisch nach unterschiedlichen sprachlichen Regelanwendungen für äquivalente Ausdrucksintentionen zu suchen, bevor sie die Gründe für mögliche Verstehensprobleme psychologisierend im Bereich unterschiedlicher Einstellungen lokalisieren.

Ein Ergebnis von Knapp illustriert dies folgendermaßen: Britischen Untersuchungspersonen, die ihre deutschen Arbeitskollegen als „sehr unfreundlich-direkt“ und „aggressiv“ beschrieben, wurde als Forscherhypothese vorgehalten, ihr Eindruck resultiere möglicherweise u.a. daher, dass ihre deutschen Kooperationspartner höflichkeitsindizierende sprachliche Formen, wie beispielsweise ein „please“ nach Bitten oder Aufforderungen nicht so häufig gebrauchen wie sie selbst. Damit sollte ausgedrückt werden, dass deutsche Sprecher solche Hand-

lungen gewohnheitsmäßig mit verschiedenen Höflichkeitsformen realisieren (Konjunktivformen, Intonation) und sie den Illokutionsindikator „please“ gemäß der deutschen Gebrauchsregel weniger häufig nutzen. Auf diese linguistische Erklärungshypothese für eine in diesem Fall bereits erfolgte psychologische Attribution reagierten die britischen Versuchspersonen folgendermaßen:

[...] statt anzuerkennen, daß ihr Eindruck der Unhöflichkeit aus den anderen Kommunikationskonventionen in Deutschland erwächst, gingen die Informanten unisono davon aus, daß die Deutschen die im Vergleich zu Briten direkteren Sprechaktrealisierungen deshalb machen, *weil sie unhöflicher sind*. (Knapp 1989:9)

Auch wenn dieser Eindruck individuell zutreffen kann, illustriert das Beispiel, wie wenig Betroffene für linguistisch orientierte Erklärungen kritischer Situationen zugänglich sind.¹¹ Viel plausibler scheinen den *co-participants* die oben zitierten Schlussfolgerungen psychologischer Natur, die sie aus dem beobachteten Kommunikationsverhalten unter Zugrundelegung eigener Verhaltensnormen ziehen. Damit entledigen sich die *co-participants* der Aufgabe zu analysieren, ob unterschiedliche Frequenzen oder Distributionen beim Gebrauch von *please* bzw. dem als korrespondierend angenommenen *bitte* existieren und ob sie selbst nicht systematisch unterschiedliche linguistische Regeln fälschlicherweise als Ausdruck psychologischer Eigenheiten des Gegenübers interpretieren.

Eine kommunikationswissenschaftliche Analyse der situativen konkreten Interaktionshandlungen muss also einer psychologischen, mit zugeschriebenen Wertorientierungen operierenden in der Regel vorausgehen. Wenn dies nicht geschieht, basieren psychologische Analysen interkultureller Situationen trotz empirisch korrekter Analyse auf falschen Zuschreibungen von Handlungsintentionen¹² und laufen Gefahr, systematisch „falsches Bewußtsein“ (Picht 1987) über erlebte interkulturelle Situationen zu erheben.

Wenn im Folgenden die Grundlagen linguistisch begründeter Situationsanalysen vermittelt werden, wird einerseits die erwünschte Haltung einer prioritären Suche nach unterschiedlichen *Kommunikationsregeln* konkretisiert.¹³ Gleichzeitig soll eine meta-kommunikative Fähigkeit zur genaueren Beschreibung kommunikativer Handlungen in interkulturellen Situationen entwickelt werden.¹⁴

3 Interkulturelles Training und die Vermittlung interkultureller Kompetenzen

Im deutschsprachigen Raum hat Müller (1983) eine erste umfangreiche Dokumentation und vorläufige Bewertung von Verfahren interkulturellen Trainings vorgelegt. Brislin/Landis/Brandt (1983), Bennett (1986), Dadder (1987), Thomas/Hagemann (1992), Bittner (1996) oder Gudykunst u.a. (1996) versuchen Systematisierungen bestehender Trainingskonzepte; dabei legen sie Kriterien zugrunde, die aus psychologischen Konzepten zum Fremdverstehen und entsprechend kommunikationsfernen Zielbestimmungen interkultureller Kompetenzen und Didaktisierungsverfahren abgeleitet sind. Das unten illustrierte Trainingskonzept mit kommunikationsbezogener Ausrichtung versteht sich als notwendiges Komplement (Knapp-Potthoff 1997).

3.1 Trainingsmodul: Linguistic Awareness of Cultures (LAC)

Die Bezeichnung des Trainingsmoduls hat der Verfasser in bewusster Anlehnung an sog. Culture Awareness Trainings gewählt, die weitgehend linguistische

Bestimmungen von Handlungen in interkulturellen Situationen aussparen. Als Grobdefinition gilt Folgendes:

Linguistic awareness of cultures means the following:

All cultural differences are „hidden“ in linguistic manifestations. These expressions of cultural difference are found in all languages and they can be classified in different grammatical and lexical categories or even be expressed non verbally. They are presented in culture specific explicit or implicit forms by both speakers and listeners. This further means, that there is a source of mutual misunderstanding, if these linguistic indicators or manifestations are not perceived by the interactors. (Müller, in Vorb.)

Im unten dargestellten Trainingsmodul wird solchen Indikatoren (Gumperz: *contextualizers*) systematisch nachgespürt. Dabei wird kumulativ eine Beschreibungssprache zur Erfassung des kommunikativen Handelns von *co-participants* in interkulturellen Situationen entwickelt, um Typen von Kommunikationsproblemen in interkulturellen Situationen diskriminieren und benennen (Keim 1994: 143) zu können. Dies entspricht der oben illustrierten Überzeugung, dass mit einem dialoglinguistischen Instrumentarium zuerst Klarheit über die Interaktionshandlungen der Beteiligten an interkulturellen Situationen geschaffen werden muss, bevor diese mit psychologischen Instrumenten weiter interpretiert und möglicherweise als kulturspezifische Orientierungen attribuiert werden können. Anhand exemplarischer Situationen, die diese Typen von Kommunikationsproblemen illustrieren, werden die unten angegebenen Bestimmungsfaktoren des LAC-Schemas erarbeitet. Damit basiert das Verfahren wie das *Culture Assimilator Training* auf Episoden und ist auf kognitives Lernen und Bearbeiten von kritischen Interaktionssituationen ausgerichtet.

3.2 Methodische Situierung des LAC Trainingskonzepts

Unterschiede zu anderen kontrastiv-kognitiven Trainingsverfahren ergeben sich jedoch in zwei wesentlichen Punkten:

Zum ersten: Die Protagonisten in den zitierten *critical incidents* treten immer als Vertreter von *Kontrastkulturen* auf. Damit haben sie im LAC-Training die Funktion, durch ihr – je nach Perspektive ‘abweichendes’ – Handeln in einem gewählten Verhaltensausschnitt *einzel-sprachenübergreifende Bestimmungskategorien des kommunikativen Interagierens bewusst zu machen*. Ähnlich wie in Stewarts *Contrast Culture Training*, in dem ein Co-Trainer (Mr. Kahn) allgemein fremdkulturelle und den US-amerikanischen *trainees* entgegengesetzte Wertorientierungen ausdrückt, ohne dass diese einer konkreten Kultur zugeordnet wurden (Stewart u.a. 1969), wird nicht postuliert, dass den angeführten Interaktionshandlungen von *co-participants* empirisch erhobene und als signifikant bestimmte Regeln in Kultur X oder Y zugrunde liegen oder gar dass die erfolgreiche Bearbeitung der als Beispiele gegebenen *critical incidents* bereits eine zufrieden stellende Bewältigung von Realsituationen mit Vertretern der genannten Kulturen erlaubt. Vielmehr illustrieren die im LAC-Modul angeführten Interaktionssituationen bestimmte Typen kulturell bedingter Kommunikationsprobleme, die als solche – und nicht als Aussagen über bestimmte fremdkulturelle Verhaltenspräferenzen – Lernziel der Bearbeitung sind. Analogien zu anderen *critical incident*-Trainingsformen bestehen lediglich dadurch,

dass in der Anfangsphase auch beim LAC-Trainingsmodul keine eigenen, sondern Sekundärerfahrungen eine Rolle spielen. Während in klassischen *critical incident*-Trainings also die ausgewählten kritischen Situationen als Lerngegenstände fungieren, anhand derer isomorphe Attributionen (vgl. u.a. Müller/Thomas 1991) angeeignet werden sollen, verdeutlichen sie im LAC-Training kulturübergreifend aufzufassende *Mechanismen* von sprachlich-kulturell bedingten Interaktionsproblemen, die in als Lernprozess konstruierten Rekonstruktionen systematisch erarbeitet werden.

Zum zweiten: Für den Ansatz des *Linguistic Awareness of Cultures (LAC)* ist ein interaktionistischer Analyseansatz konstitutiv. Die in den *critical incidents* unterschiedenen Verhaltensmuster werden methodisch nur in einem ersten Schritt kontrastiv bestimmt und nur vorläufig als kulturspezifische Handlungsformen gegenübergestellt. In der Regel werden sie als Ausformungen einer „Inter-Kultur“ (Bolten 1992, 1995) bzw. einer „diskursiven Interkultur“ (ten Thije 1997) angesehen, d.h. als Produkt wechselseitiger Wirkungsprozesse und Anpassungsleistungen.

Die Notwendigkeit, mit einer solchen interaktiven Sicht über Auflistungen kulturell bedingter Unterschiede im Verhalten hinauszugehen, betonen Knapp/Knapp-Potthoff (1990) mit dem Hinweis darauf, dass in interkulturellen Situationen die Wirkungen von Unterschieden ebenso relevant sind wie diese selbst. In ähnlicher Absicht hebt Bolten (1995: 32; Hervorh. vom Verf.) hervor:

Interaktionale Fragestellungen bauen auf Kulturvergleichen auf und zielen auf eine Thematisierung *der Auswirkungen kultureller Andersartigkeit (serwartungen)* [...] In allen Fällen (geht es) um eine Bestimmung der Grenzen gegenseitiger Assimilationsfähigkeit, um Aspekte der Situierung von Akzeptanzgrenzen und um mögliche Synergiepotentiale.

Forschungen zur interkulturellen Kommunikation müssen also immer als Wirkungsforschung verstanden werden. Damit wird das Verhalten von Personen in interkulturellen Situationen nicht nur aufgrund ihrer eigenkulturellen Sozialisation (kontrastiv) erklärt, sondern auch als Produkt eines wechselseitigen Interpretations- und Anpassungsprozesses, das im Extremfall stark von den in den jeweiligen Einzelkulturen praktizierten Verhaltensnormen abweichen kann¹⁵ und – ähnlich wie *interlanguages* (Selinker 1972, Müller 1981) oder Pidginisierungen (Schumann 1978) – situative Neuschöpfungen zeigt.

Mit der Annahme einer situativen Entstehung von Interkultursituationen werden diese jedoch weder als beliebig strukturiert angenommen, noch werden die Funktionen kulturengebundener Handlungsmuster der Ausgangskulturen relativiert. Der Verfasser postuliert, dass bestimmte Konstellationen von Ausgangskulturen in interkulturellen Situationen ähnliche „patterns of interaction“ (Gumperz) und damit bestimmte Typen von Problemen der entstandenen „Inter-Kulturen“ hervorbringen. Weiterhin wird angenommen, dass diese mit einem kulturneutralen Raster, das ein systematisches Abfragen möglicher Gründe von kulturell bedingten Kommunikationsproblemen ermöglicht, adäquat erfasst werden können.

Die unten aufgeführten Kriterien als Typen interkultureller Kommunikationsprobleme entstammen einer Auswertung der linguistischen Fachliteratur. Zur Illustration wurden Beispiele aus eigenen Untersuchungen sowie u.a. aus folgenden

Beiträgen zur interkulturellen Kommunikation herangezogen:

- ♦ Knapp/Knapp-Potthoff (1990) zu unterschiedlichen Sprechhandlungsrealisierungen und diskursiven Stilen,
- ♦ Hog (1981) zu sprachlichen Registern,
- ♦ v. Helmolt (1997) zu kulturdifferenten Modalitätsschemata,
- ♦ Kartari (1997) zur paraverbalen Kommunikation,
- ♦ Apeltauer (1997) zur nonverbalen Kommunikation.

Diese Publikationen enthalten über die unten zitierten Beispiele hinaus weitere, die sich auf eine Vielzahl von Problemtypen beziehen. Das Kriterienraster ist so gestaltet, dass es für Trainingszwecke reproduziert werden kann. Mögliche Trainingsabläufe werden im Anschluss aufgezeigt.

4 LAC – Kriterienraster zur Analyse von Kommunikationsabläufen

Die meisten Menschen wenden in interkulturellen Kommunikationssituationen unbewusst primär die eigenen Regeln der Kommunikation an und interpretieren das fremdkulturelle Handeln auch auf dieser Grundlage. Ausgehend von einer solchen Diskrepanz

zwischen dem, was [...] Internationalisierungszwänge an psychischen Leistungen vom einzelnen fordern und was die Mehrzahl der davon betroffenen Menschen tatsächlich zu leisten vermag (Thomas 1996:16),

werden auf den folgenden Seiten Bereiche vorgestellt und mit Beispielen illustriert, die in interkultureller Kommunikation besonders häufig Verstehensprobleme verursachen. Dabei werden anhand der gegebenen Vergleichskriterien *kommunikationsrelevante* Verhaltensweisen von Personen aus verschiedenen Kulturen gegenübergestellt. Ein solches Verfahren vergleichenden Gegenüberstellens ist aus der Kontrastiven Linguistik zwar seit langem eingeführt. Doch geht es dort schwerpunktmäßig um Komponenten des *Sprachsystems*, die in Analogie und Opposition zueinander gesetzt werden, während hier vor allem Formen des *kommunikativen Handelns* gegenübergestellt werden.

Wie oben angekündigt, ergibt sich ein weiterer Unterschied zu kontrastiven Ansätzen dadurch – und dies ist für das Trainingsmodul spezifisch –, dass nicht nur Unterschiede konstatiert werden,¹⁶ sondern dass die von ihnen ausgehenden *Wirkungen* im Zentrum der Darstellung stehen. Solche „aufgefaßten Unterschiede“ werden in die Darstellungen der einzelnen Komponenten des Analyseschemas einbezogen. Durch die Erarbeitung der einzelnen Bereiche soll also gelernt werden, die Gründe für fremdes Verhalten, genauer: die Auslöser für ein Kommunikationsverhalten, das *als fremd aufgefasst* wird, in fremden *Kommunikationsregeln* zu suchen (Diskrimination der kommunikativen Handlungen), bevor man es auf fremde kulturspezifische Wertorientierungen des Gegenübers zurückführt (Attribution von Einstellungen).

Die unten angeführten Beispiele sind austauschbar und dienen der Illustration bestimmter Typen (hier: Bereiche) kulturell bedingter Kommunikationsprobleme.¹⁷ Auch wenn diese aufgrund der Gliederungssystematik einzeln aufgeführt werden, sind sie nicht kumulativ lernbar und in der Handlungspraxis nicht zu trennen. So gehen bestimmte präferierte *Sprechhandlungen* mit der Wahl

bestimmter Themen einher, welche wiederum Konventionen der *Direktheit/Indirektheit* unterworfen sind und damit bestimmte *paraverbale* Strategien erfordern usw. Um diese Zusammenhänge zu illustrieren, sind am Ende der Erörterung einzelner Bereiche Hinweise zu ihrer Interdependenz angefügt.

4.1 Soziale Bedeutungen/Lexikon

„Soziale Bedeutung“ und „Lexikon“ werden kognitionspsychologisch als Hinweis darauf verstanden, dass *co-participants* mit Wörtern *soziale Repräsentationen* zum Ausdruck bringen und ebensolche beim andern evozieren. Solche hier auch als *Begriffe* bezeichneten Vorstellungsmuster sind kulturspezifisch ausgeprägt.¹⁸ Daher müssen die Interagierenden in interkulturellen Situationen, insbesondere beim *lingua franca*-Gebrauch, sehr genau mögliche unterschiedliche, kognitiv-emotionale Repräsentationen von Wortbedeutungen beachten und versuchen, diese aus den (kontextualisierten) Äußerungen der Interaktionspartner zu erschließen.

Beispiele

Wenn in angehenden Kooperationen zwischen deutschen und französischen Partnern verabredet wird, beiderseits für das erste Treffen ein KONZEPT für mögliche Bereiche der Zusammenarbeit zu entwickeln, kommt es häufig dazu, dass die deutsche Seite mit penibel ausgearbeiteten und ausführlich faktenbezogen, schriftlich dokumentierten Vorstellungen anreist, während die französische Seite ihr CONCEPT als erste Grundlage für ein gemeinsames *brainstorming* präsentiert. Was im Deutschen meist eine planmäßig durchstrukturierte Vorlage darstellt, bedeutet im Französischen die Zusammenstellung sehr vorläufiger Überlegungen. Anstatt jedoch eine andere Bedeutungsregel anzunehmen, werden oftmals beiderseits kulturspezifische Arbeitseinstellungen wie „gründlich“, „ordentlich“ bzw. „oberflächlich“, „leichtlebig“ als Grundlage des unterschiedlichen Handelns zugeschrieben (vgl. u.a. Barmeyer 1996:26).

Ebenso sind SONNTAG - DIMANCHE - SUNDAY - DOMINGO Beispiele für sehr unterschiedliche Einstellungen und Handlungen, die der bezeichnete Zeitraum des siebten Wochentages an kulturengebundenen Orientierungs- und Handlungsimplicationen enthält. Ähnliches gilt z.B. für FREUND - AMI - FRIEND - AMIGO bzw. FREUNDIN - AMIE - FRIEND - AMIGA, die nicht einfach unterschiedliche Konnotationen hervorrufen, sondern für unterschiedliche Handlungspräferenzen stehen.

Im Alltagsdenken werden als kulturspezifische Begriffe insbesondere Abstrakta angenommen. Begriffe wie FREIHEIT - LIBERTÉ - LIBERTY oder FREUNDLICHKEIT - GENTILLESSE - FRIENDLINESS werden als „prinzipiell“ charakteristisch für konkrete Kulturräume angesehen. Belegen kann man dies jedoch nicht am Abstraktum selbst, sondern daran, dass konkrete, diese Begriffe 'materialisierende' Handlungen (FREIHEIT ist wenn..., oder: Wenn jemand x tut, kann man das nicht mehr als FREUNDLICHKEIT auffassen) unterschiedlich sind bzw. unterschiedlich aufgefasst werden. Dies gilt auch für angeblich typisch deutsche und unübersetzbar geltende Begriffe wie beispielsweise GEMÜTLICHKEIT oder (preußische) ORDNUNG.

Auch die Bedeutungen von Institutionen wie KIRCHE - ÉGLISE - CHURCH - IGLESIA, von GEWERKSCHAFT - SYNDICAT - UNION oder von SCHULE - ÉCOLE - SCHOOL - ESCUELA sind kulturengebunden in ihrer Bedeutung, denn sie verweisen auf einen sehr unterschiedlichen gesellschaftlichen 'Gebrauch', der von ihnen in verschiedenen Kulturen gemacht wird und damit auf verschiedene gesellschaftliche Funktionen. Diese drücken sich ebenfalls in konventionalisierten präferierten Handlungen und ihren Bewertungen aus.

Gleiches gilt für Handlungen, hier verstanden als außersprachliche Handlungsmuster wie SPAZIERENGEHEN - PROMENER - TO GO FOR A WALK, wie (einen bestimmten) SPORT TREIBEN, oder auch für nicht genau kontrollierte Handlungen wie WEINEN - PLEURER - TO CRY usw.

Der Bereich Soziale Bedeutungen/Lexikon hängt mit verschiedenen anderen Bereichen zusammen; beispielsweise beeinflussen Bedeutungsunterschiede im Verständnis von Konkreta, Abstrakta, Institutionen und Handlungen präferierte Themen (vgl. 4.4) oder die Direktheit/Indirektheit von Äußerungen im Diskurs (vgl. 4.5).

4.2 Sprechhandlungen/Sprechhandlungssequenzen

Mit und durch Sprechen handelt man und realisiert durch dieses Sprechhandeln bestimmte Handlungsintentionen. Was in der Muttersprache oft nicht eindeutig bestimmbar ist, nämlich die Beziehung zwischen einer Handlungsintention und ihrer situativen Realisierung in Form sprachlicher und nonverbaler Ausdrucksformen, ist in interkulturellen Situationen ein komplexes Problem (Knapp/Knapp-Potthoff 1990). So kann man in monokulturellen deutschen Situationen bei der Äußerung

Warum bist Du gestern nach der Sportschau nicht zurückgekommen?

nur mit genauer Interpretation der para- und nonverbalen Mittel (vgl. 4.7, 4.8) zwischen Frage- und Vorwurfshandlung unterscheiden und entsprechend mit einer Antwort-, Rechtfertigungs- oder Entschuldigungshandlung reagieren. Die realisierten Handlungen von Fremdsprachensprechenden zu verstehen und sich ihnen verständlich zu machen ist noch schwieriger, da wechselseitig die illokutionsanzeigenden *contextualizers* als Hinweise auf die Handlungsintention verschieden eingesetzt werden.

Beispiele

Ausländern fällt auf, wie direkt und „unhöflich“ Deutsche in manchen Situationen *bestellen*. Äußerungen wie

Im Restaurant: (D) *Ich krieg erstmal ein Bier, aber 'n großes!*

werden aus fremder Perspektive schnell als „Feststellungen mit Befehlscharakter“ empfunden.

Besondere Schwierigkeiten machen *Versprechungen* in interkulturellen Situationen, denn die Realisierungsbedingungen für diese Handlung sind unterschiedlich in verschiedenen Kulturen. So wird die Reaktion auf eine resümierende Frage wie

(D) *Also, Sie könnten morgen vorbeikommen und bei der Vorbereitung helfen?*

mit *Ja* oder *Ja, gern* im Deutschen als Vollzug des Versprechens oder Zusagens angesehen (und zwar unter den kulturspezifischen Bedingungen des Glückens dieser Handlung wie 'Ich selbst als Person bin willens und physisch usw. in der Lage, im angegebenen Futur-zeitraum X zu tun, wobei X vom Handlungspartner als positiv eingeschätzt wird' – ein-schließlich kulturengeladener Implizierungen wie: 'Falls nicht, werde ich den Partner vorwarnen, meinen Rückzug begründen, ihn mit akzeptablem Grund rechtfertigen' usw.) und nicht etwa als vage Willensbekundung

darüber, dass man sich momentan gerade vorstellen kann, man könnte möglicherweise vorbeikommen.

In interkulturellen Situationen muss man ferner beachten, dass neben den Realisierungsformen die Frequenz und Distribution sprachlicher Handlungen wie auch ihre Einbettung in präferierte Sequenzierungen kulturenspezifisch sind:

So fassen viele Deutsche bestimmte Realisierungen der Annahme eines Kompliments durch japanische Gesprächspartner als Entschuldigungshandlung auf (Knapp/Knapp-Potthoff 1990); dabei wird sowohl die aufgefasste Entschuldigungshandlung selbst als auch ihr Vorkommen in einer Kompliment-Sequenz als abweichend empfunden.

Auch die Realisierung einer Variante deutscher Einladungen bereitet manchen Ausländern Interpretationsprobleme: Ist die oberflächenstrukturell als Feststellung mit anschließender Frage vollzogene Handlung

(D) *Wir gehen heute abend noch ins Kino, gehst Du mit?*

als aufrichtige Einladung zu werten und würde sich der Einladende über eine Zustimmung (und fakultativ: Dank) freuen? Oder zeigt dieser eher an, dass er lediglich den Anschluss an eine Gruppe mit festen Handlungsplänen anbietet, ohne wirkliche einladende Integration?

Auch Handlungen wie „persönliche Einladungen aussprechen und annehmen“ stellen eine Sequenz dar, die häufig mit Missverständnissen behaftet ist. Denn sie entstehen oft spontan und lassen in der Äußerungsform selbst keine genauen Hinweise darauf zu, dass und in welchem Maße sie ernst gemeint sind und welche Reaktionshandlungen konventionell erwartet werden:

(Ausländer/Ausländerin): *Ich würde mich freuen, wenn Sie mich/uns bald mal besuchen kommen würden.*

Auch für Ausländer ist nicht genau ersichtlich, ob eine deutsche Annahme einer Einladung bedeutet, dass ein Besuch wirklich angestrebt und realisiert wird und für wie lange eine solche Einladung/Annahme für Deutsche Gültigkeit hat:

(D) *Ja, danke, gute Idee, wir werden es sicher einrichten können.*

Die präferierte Sequenz bestimmter Sprechhandlungen weist auf bestimmte Konventionen des *Diskursablaufs* hin. Ihre Wahl und Realisierung kennzeichnen bestimmte Grade von *Direktheit/Indirektheit* im Konversationsstil und das gewählte *Register* (vgl. 4.5 und 4.8).

4.3 Gesprächsorganisation: Konventionen des Diskursablaufs

Die kommunikative Strukturierung von Alltags- und Berufssituationen¹⁹ ist sprach- bzw. kulturspezifisch. Diskursive Einheiten wie die Einteilung einer Sitzung, einzelne Phasen von Besprechungen wie beispielsweise die einleitende Etablierung eines situationsspezifischen Gesprächsschemas, die Behandlung von Argument/Gegenargument oder die Dauer gesprächsabschließender Formeln unterliegen kulturengebundenen Regeln. Dies zeigt sich auf der Mikroebene insbesondere an den Mechanismen des Sprecherwechsels.

Beispiele

Sprecherwechsel werden unterschiedlich organisiert. So stellt v. Helmolt (1997) fest, dass Deutsche im Vergleich zu Franzosen weniger überlappend sprechen, während man in französischen monokulturellen Situationen längere Phasen des gleichzeitigen Sprechens/Zuhörens findet. Wenn also Franzosen ihre Regeln des Sprecherwechsels anwenden und anfangen zu sprechen, weil sie die Einlassung des Gegenüber verstanden zu

haben glauben, brechen viele Deutsche – z.T. sehr frustriert – ihren Beitrag ab, anstatt ihn zu Ende zu formulieren („abebben“). Diese Reaktion ist u.a. dadurch erklärbar, dass im Deutschen Unterbrechungen meist aus Anlass von Dissens-Markierungen erfolgen („konfrontative Unterbrechungen“, Helmolt 1997: 81ff.), während im Französischen häufiger zustimmend „unterbrochen“ wird. Selbst die Verteidigung der aktuellen Sprecherrolle folgt kulturspezifischen Regeln (vgl. paraverbale Faktoren: 4.7).

Die Makrosequenz „eine Tagesordnung herunterdiskutieren“ scheint ebenfalls kulturspezifischen Regeln zu folgen. Spanische Manager betonen, sie seien es nicht gewohnt, in Verhandlungen mit Deutschen einmal abgehakte Tagesordnungspunkte sukzessive „einzufrieren“ und Besprochenes nicht mehr thematisieren und auf keinen Fall inhaltlich neu in Frage stellen zu können (Herbrich, mündl. Kommunikation).

Berufliche Gesprächssettings sind nicht nur sach- und themenbezogen, sondern gehen in bestimmtem Rhythmus in andere, beispielsweise beziehungsbezogene Phasen über. So wechseln französische Teilnehmer an multikulturellen Gesprächen in der Anfangsphase gern in eine unernste, personenbezogene Ebene und machen Witze bzw. witzige Kommentare über die Situation, den Kontext oder auch über das allen gemeinsame Thema bzw. Problem. Viele Deutsche können dieses Verhalten – insbesondere in Erstbegegnungen – nicht einschätzen und bewerten es meist als „deplaziert“:

‘Es ist jetzt nicht an der Zeit, Witze zu machen!’

Damit weisen sie nicht den Humor als solchen, sondern sein Auftreten zu einem ungewohnten Zeitpunkt im Diskursverlauf zurück (und realisieren dabei nicht, welche beziehungskonstituierende Funktion sie gleichzeitig negieren, vgl. v. Helmolt 1997: 155ff.).

Auch die Präsentation von Argumenten folgt kulturell unterscheidbaren Regeln. Franzosen fällt auf, dass viele Deutsche bemüht sind, ihre Aussagen durch ausführliche Hintergrundinformationen und Fakten zu stützen. Während sie selbst ungeduldig auf den Kern des Problems oder Konsequenzen aus dem Gesagten warten, formulieren Deutsche in ihren Augen umständliche und detaillierte Erklärungen für ihre Standpunkte, deren Konsequenzen für den Verhandlungsgegenstand erst am Ende der Redebeiträge deutlich werden. Umgekehrt reagieren deutsche Gesprächspartner auf Argumentationen im französischen Redestil, d.h. auf „Begründungen“ per Verweise auf Personen mit Autorität, auf Themaabweichungen, Assoziationen oder Wortspiele eher irritiert.

Phasen der Gesprächsbeendigungen sind in interkulturellen Situationen ebenfalls schwierig, insbesondere beim Telefonieren, wo nonverbale Handlungen wechselseitig nicht mitkontrolliert und synchronisiert (vgl. nonverbale Faktoren in 4.8) werden können. In vielen Kulturen zeichnen sich solche Gesprächsphasen durch ein geregeltes, überlappendes und teilweise phatisches Sprechen aus, in dessen Verlauf bestimmte Besprechungsgegenstände wiederholt, „abschließend“ festgehalten und dabei in ritualisierte Verabschiedungsformeln eingebettet werden.

Unter interaktionistischer Sicht ist wichtig festzuhalten, dass die Wirkung der beschriebenen Unterschiede in diesem Bereich den meisten Gesprächsteilnehmern unbewusst bleiben und „Abweichungen“ – aus ihrer Sicht – regelmäßig nicht fremden Kommunikationskonventionen zugeschrieben werden, sondern dem situativen Befinden oder dem Charakter des Gegenüber. Dies lässt entsprechende Reaktionen erwarten, die von der Gegenseite sicherlich nicht mit mehr Verständnis beantwortet werden können, als sie selbst zur Grundlage hatten. Die Regeln der

Gesprächsorganisation hängen eng mit denen der Sprechhandlungsrealisierung (vgl. 4.2) zusammen. Sie werden insbesondere in metakommunikativen Phasen der gemeinsamen Abstimmung des Vorgehens deutlich.

4.4 Themen

In verschiedenen Kulturen bestehen spezifische Regeln dafür, was in bestimmten Situationen – und wenn ja, zu welchem Zeitpunkt – zum Thema gemacht werden kann und was als Tabu-Thema (vgl. Schröder 1997: 96ff.) gilt. Besonders in *high context cultures* (Hall 1976; Ting-Toomey 1988) wie China, Japan oder Indonesien sind Deutsche oft nicht sicher, über welches Thema überhaupt gerade gesprochen wird.

Beispiele

Deutsche wundern sich, dass und wie leicht manche US-Amerikaner in informellen Gesprächen eigene therapeutische Situationen einbringen. Ausländischen Studierenden fällt auf, dass Deutsche in eher privat definierten Situationen gern politische Themen ansprechen und untereinander teilweise heftig und mit deutlichem Dissens diskutieren; dies wirkt auf Außenstehende ungewöhnlich, gemessen an den aufgefassten bestehenden Beziehungen zwischen den Beteiligten.

Ähnlich wie bei Sprechhandlungen ist auch bei der Behandlung von Themen in *face-to-face* Situationen auf die richtige Sequenzierung und damit auf eine thematische Kontinuität zu achten, die von Sprechgemeinschaft zu Sprechgemeinschaft variiert. Nicht eindeutig unter das Kriterium 'Themen' fallen Formen phatischer Kommunikation vom Typ:

(D) *Na Karl, simma ma wieda am Rasn am Mähen?*

In solchen Äußerungen wird nicht das Rasen-Mähen zum Thema gemacht, genauso wenig, wie mit dem alltäglichen „Wie geht's?“ Befindlichkeitsbeschreibungen erwartet werden. Sie dienen als „Kontaktiva“ (Schanen) dem Ziel der Vergewisserung und Re-Etablierung einer bestehenden sozialen Beziehung und sind theoretisch beliebig in der verwendeten Thematik, praktisch jedoch häufig bezogen auf ritualisiert evozierte Gesprächsgegenstände. Themen hängen u.a. mit kulturspezifischen sozialen Bedeutungen zusammen (vgl. 4.1).

4.5 Direktheit/Indirektheit

Stellt man vergleichend fest, dass bezüglich der kommunikativen Offenlegung von Redeintentionen beispielsweise Deutsche direkt und Schweden indirekt (Stedje 1990) sind, so entfällt – wie in vielen komparativen Ansätzen – leicht der Hinweis darauf, dass diese Aussagen relational zu sehen sind und dass beispielsweise eine Reihe asiatischer Sprecher Schweden als sehr direkt beschreiben würden. Genauer müsste es heißen: Im Vergleich zu vielen Deutschen geben viele Schweden ihre Redeintentionen weniger direkt zum Ausdruck. Dies heißt nicht, dass sie sie nicht deutlich genug manifestieren, sondern dass sie dazu bestimmte konventionalisierte Kontextzeichen (s.o. *contextualizers*, Gumperz 1992) benutzen, die in der Regel für Sprecher aus der gleichen Kultur deutlich die Handlungsintentionen anzeigen. Ist man als Deutscher gewohnt, ausführlichere Kontext-Hinweise zu erhalten und kann

man als Nicht-Muttersprachler diese *contextualizers* nicht vollständig und richtig decodieren, wird die Verständigung sehr erschwert.

Beispiele

Ungewohnt für viele ausländische Geschäftsleute ist die Art und Weise, wie explizit viele Deutsche ihre Ablehnung/Nicht-Übereinstimmung zum Ausdruck bringen. So bemängeln französische Geschäftsleute, dass deutsche Gesprächspartner sich weniger als sie bemühten, Äußerungen des Widersprechens in eine für Franzosen akzeptable Form zu bringen, z.B. durch Modalisierungen (Konjunktivgebrauch, Modalpartikeln u.a.).

Kotthoff (1989) arbeitet als eine in Deutschland weit verbreitete und akzeptable Strategie der Dissensäußerung das Aufgreifen der (wörtlichen) Formulierung des Vorredners heraus, verbunden mit einer Negation. Solche „Oppositionsformate“ wie

(D) Herr X kann (eben) nicht nochmal nach Süddeutschland fahren und den Kunden besuchen.

werden in interkulturellen Situationen als äußerst konfrontativ-gesichtsbedrohend empfunden. Von Vertretern aus Kulturen mit Präferenz des indirekten Ausdrucks von Redeintentionen werden solche „ungehemmt verfochtenen Standpunkte“ (Kotthoff 1989:131) in der Regel mit einem temporären oder gänzlichen Rückzug aus der Situation geahndet. Von französischen Verhandlungspartnern wurde angeführt, dass bei Verhandlungen von deutscher Seite direkte Aussagen kommen wie:

(D) Bei einem solchen Preis brauchen wir gar nicht mehr weiterzudiskutieren!

Oder:

(D) Das ist völlig unakzeptabel!

Solche kategorischen Setzungen würden in französischen Verhandlungskontexten eine starke Beziehungstörung zur Konsequenz haben, abgesehen davon, dass es als unfein angesehen wird, offen auf den Versuch einer diskursiven Einigung zu verzichten.

Direktheit und Indirektheit haben auch mit Quantität zu tun: Bis ins letzte Detail ausformulierte Abmachungen zeigen eine Form von Explizitheit, die in manchen Kulturen als überhöht und z.T. ehrenrührig empfunden wird: Franzosen beispielsweise fällt auf, wie genau in vielen deutschen Unternehmen Arbeitsanweisungen an Mitarbeiter weitergegeben werden. Auf sie wirkten diese als implizites Absprechen genügender fachlicher Kompetenz.

Je kontextualisiert-indirekter Äußerungen realisiert werden, umso mehr entsteht bei Angehörigen von Sprachgemeinschaften, in denen Redeintentionen direkter zum Ausdruck gebracht werden, der Drang, metakommunikativ Intention, Anlass und Äußerungsform der als vage empfundenen Beiträge zu erfragen und wechselseitig anerkannte Kommunikationsregeln zu etablieren. Auch wenn solche metakommunikativen Handlungen prinzipiell zur Klärung von Kommunikationsregeln und -problemen herangezogen werden können, zeigt die Erfahrung, dass gerade in jenen Kulturen, in denen indirekte Kommunikationsverfahren mit dem Ziel einer interaktiven Harmonie praktiziert werden, jeder Wechsel auf die Metaebene eine stark gesichtsbedrohende Praxis darstellt und tabuisiert wird. Einlassungen wie

(D) Am besten, wir sagen uns alles direkt, dann wissen wir beide, wo die Probleme liegen und wo wir dran sind!

können erfahrungsgemäß eine Zustimmung vom Typ

(Ausländer) *Ja, vielleicht wäre das gut.*

provozieren, doch müsste man diese als kontextualisierte Ablehnung lesen. Diese Beispiele zeigen, dass die auch von Deutschen gern genutzte Praxis metakommunikativer Klärung aktueller Kommunikationsprobleme Teil der Problematik unterschiedlicher Direktheitsgrade ist. – Der Bereich Direktheit/Indirektheit ist bezüglich sprachlicher und nichtsprachlicher Mittel weit zu fassen. Er betrifft außer den hier bereits genannten linguistischen Kategorien insbesondere Benennungen (vgl. 4.1), die Behandlung von Themen (vgl. 4.4) oder Nonverbales (vgl. 4.8).

4.6 Register

Das Register stellt wohl die komplizierteste Kategorie beim Interagieren in interkulturellen Situationen dar. Mit Register sind „funktionale Sprachvarianten“ (Scherfer 1977) gemeint, Formulierungsalternativen also, die Interagierende in Abhängigkeit

- ◆ von der Situation (stark ritualisiert bis informell),
- ◆ vom Alter des/der Anwesenden,
- ◆ vom Status der Anzusprechenden,
- ◆ von der Machtposition der Anwesenden,
- ◆ vom Geschlecht der Anwesenden und letztlich auch
- ◆ von der gewählten Sprachebene (formell - informell) seitens der *co-participants*

verwenden. Alle Situationsbeteiligten bemühen sich in der Regel, Äußerungen entsprechend dieser sechs Registermerkmale zu formulieren, weil durch die Registerwahl zum einen Situationskonstitutionen erfolgen (Hog 1981)²⁰, nach Fragen wie

„Für wie formell/informell konzipiere ich die Situation aus meiner Perspektive?“

und zum andern Beziehungsdefinitionen bzw. -bestätigungen, nach Fragen wie

„Für wie status-/personenbezogen konzipiere ich die Situation aus meiner Perspektive? Welche Personen- oder Rollenbeziehung setze ich voraus oder sehe ich vor?“

Problematisch sind in interkulturellen Situationen nicht nur die Register-Realisierungen selbst, sondern deren interaktive Bestimmung, die in allen Kontexten – außer den streng ritualisierten – eine gemeinsame Aufgabe aller *co-participants* ist: Wie werden *small talk* Sequenzen sprachlich gekennzeichnet? Wann und wie kann man deformalisieren, d.h. den gesellschaftlich definierten und ritualisierten Situationsrahmen in einen stärker von Individuen konstituierten überführen? Wie kann/sollte man zum Geschäftlichen überleiten, welches Register ist dort angebracht? usw.

Beispiele

Insbesondere in Erstbegegnungen ist die Verwendung der situationskonstituierenden Register wichtig, da einerseits bestehende Status- und Machtbeziehungen berücksichtigt oder aber andererseits als Anspruch indiziert werden müssen. Betritt ein Ausländer das Büro eines deutschen Managers, mit dem er verabredet ist, und äußert er dabei „Guten Tag!“, so kann es passieren, dass der Deutsche im gleichen Moment „Ich grüße Sie, Herr Leblanc!“ sagt und damit ein anderes Register mit entsprechendem Beziehungspotential benutzt.

In der Regel deutet eine solche – manchmal nur geringfügig – andere Registerverwendung also auch eine andere Definition der Situations- bzw. Beziehungseinschätzung an.

Deutsche wundern sich in französischen Firmen oft darüber, dass auf Mitarbeiter mit den Worten

(F) *Und das ist Moinier, der schon seit fünf Jahren bei uns arbeitet.*

referiert wird. Solche Titulierungen ohne „Herr/Frau“ sind – verbunden mit dem bestimmten Artikel – im Deutschen Ausdruck eines umgangssprachlichen und im Berufsleben nicht adäquaten Registers. Dagegen sind sie in französischen Unternehmen als Referenzform und z.T. auch als Anrede gebräuchlich.

Aus französischer Sicht wird oft festgestellt, dass Deutsche zu sehr zwischen beruflicher und privater Kommunikation unterscheiden. Franzosen berichten, dass aus ihrer Sicht die berufliche in Deutschland sehr formell sei und sich auch dann wenig verändere, wenn man sich privat näher kennen gelernt habe. Beispielsweise hätten sich Franzosen mit Deutschen abends beim Kegeln sehr informell unterhalten; danach hätten die Deutschen am nächsten Morgen im Büro jedoch wieder einen kühlen und sachlichen Ton bevorzugt, der die Franzosen irritierte. Manche Franzosen fragten sich auf Grund dieses für sie distanzierenden Registergebrauchs, ob sie die durch den Abend hergestellte persönliche Beziehung nicht überinterpretiert haben.

Besonders diffizile Situationen ergeben sich für Deutsche beim Duzen/Siezen in interkulturellen Situationen. Während es vielen leicht fällt, im Ausland mit dortigen Kolleginnen und Kollegen die Anrede mit dem jeweils äquivalenten „Du plus Vorname“ zu praktizieren, ergeben sich regelmäßig Probleme, wenn deutsche Kolleginnen und Kollegen oder Vorgesetzte aus dem eigenen Unternehmen ins Ausland nachreisen,²¹ mit denen man seit langem per Sie umging (und dies den ausländischen Kollegen nicht verheimlichen kann): Welche Regel der Register- und damit Beziehungsdefinition gilt und welche Konsequenzen hat dies für die weitere Zusammenarbeit im deutschen Stammhaus?

Die Wahl des Registers hat bezüglich der Konsequenzen für die Realisierung von Handlungsintentionen Auswirkungen auf alle in 4.1 bis 4.10 genannten Bereiche.

4.7 Paraverbale Faktoren

Sprachen unterscheiden sich deutlich im Rhythmus, den die Sprechenden einhalten, in der Lautstärke, im Wort-/Satzakzent, im Sprechtempo, in der Satzmelodie oder bei der Gliederung des Sprechens (Zahl und Länge der Pausen).

Beispiele

Zur Regelung des Sprecherwechsels in Teambesprechungen werden im Deutschen und im Französischen verschiedene Regeln präferiert: Hier wird zur Beibehaltung und Verteidigung der Sprecherrolle eine erhöhte Lautstärke beim Weitersprechen angewandt, während dort ein erhöhtes Sprechtempo das Festhalten am eigenen 'turn' signalisiert (vgl. Helmolt 1997:82ff.).

Längere Pausen beim Argumentieren signalisieren im Deutschen Unsicherheit (der Sprecher/Hörer muss lange überlegen) und werden negativ konnotiert. Treten längere Pausen in einem gemeinsamen Gespräch auf, werden diese in der Regel als peinlich empfunden, so dass die Sprecher unter allen Umständen versuchen werden, die Diskussion wieder in Gang zu bekommen.

Deutschen fällt auf, dass französische Frauen wie Männer in argumentativen Gesprächsphasen eine breite stimmliche Frequenzbreite benutzen und u.a. am Ende der Äußerung bis in die Kopfstimmlage gehen können:

(F) *Quoi, il n'y en a plus!?* [Wie, gibt es keine mehr?]

empfinden Deutsche oft als affektiert, manchmal auch als deplaziert.

Von Spaniern sagen nicht nur Deutsche, dass sie „mit größerer Lautstärke“ sprechen als sie selbst, was sowohl negativ (sich in den Vordergrund drängen, dominieren wollen) als auch positiv (selbstbewusst, frei auftreten) attribuiert wird.

Die paraverbalen Faktoren beim Interagieren gelangen zu Recht in den letzten Jahren in das Interessenspektrum dialoglinguistischer Forschung (Selting 1989, 1992). Ihr Einfluss auf den Interaktionsverlauf ist vielfältig und wird bislang deutlich unterschätzt.

4.8 Nonverbale Faktoren

Möglicherweise noch wichtiger als das, was durch Worte gesagt wird, sind nonverbale Äußerungen, ausgedrückt durch Mimik, Gestik, Körperdistanz (Proxemik) oder Blickkontakte. Es scheint eine allgemeine Kommunikationsregel zu sein, der Interpretation nonverbaler Äußerungsfaktoren mehr Gewicht zu geben als den verbalen. Der Zeichencharakter nonverbaler Äußerungen ist jedoch von Kultur zu Kultur unterschiedlich. Entsprechend muss vor Missinterpretationen gewarnt werden.

Wie in monokulturellen werden auch in interkulturellen Situationen vielfältige non-verbale Ausdrucksmomente dazu benutzt, die verbalen mit der letztendlich gemeinten Bedeutung zu versehen, z.T. bei deutlicher Modifikation.²² Doch werden die nonverbalen Elemente der Äußerung

grundsätzlich nicht als Begleitphänomene des gesprochenen Dialogs angesehen[...], sondern als Kommunikationselemente, die mit den sprachlichen Kommunikationselementen im engeren Sinne zusammenwirken und mit ihnen gemeinsam das Gesamtereignis Dialog hervorbringen (Weinrich 1992: 95).

Gleichberechtigt in der Funktion²³ und dennoch anteilmäßig je unterschiedlich in konkreten Interaktionssituationen – so könnte die Rolle der nonverbalen Kommunikationselemente beschrieben werden. Ihr Einsatz und ihre Wechselwirkung können im konkreten Kommunikationsakt sehr unterschiedlich ausfallen. In politischen Debatten beispielsweise geht es bei der „Argumentation nicht nur um Information, sondern mindestens in gleichem Maße um Imagination des Rezipienten“ (Weinrich 1992: 99), womit die Verfasserin die starke Beeinflussung von *co-participants* durch den visuellen Kanal in Erinnerung bringt. Dies wiederum kann nur durch konventionalisierte Zeichen geschehen, wobei in interkulturellen Situationen Unterschiede deutlich werden:

Beispiele

Die aus französischer Sicht langsame, bewegungsarme Gestik deutscher Redner wird als langweiligausdruckslos empfunden und signalisiert für sie wenig persönliches Engagement und Überzeugungskraft.

Nonverbale Hinweisgesten ('pointers', Poyatos 1983) führen oftmals zu Missverständnissen in interkulturellen Situationen, da sie sehr unterschiedlich und gleichzeitig auch „wegweisend“ innerhalb einer Interaktion sind: Während in Deutschland mit Arm oder auch Zeigefinger auf Objekte oder Personen gedeutet wird, werden in anderen Kulturen entsprechende Zeige-Handlungen durch ein Vorschieben des Kinns, durch die Augäpfel oder durch Kopfbewegungen realisiert (vgl. auch Apeltauer 1997: 32f.).

Ein auch in Trainingsmaßnahmen vernachlässigter Bereich ist die Proxemik als Konvention des als „normal“ empfundenen Körperabstands und der räumlichen Anordnung von Dingen allgemein (Kartari 1997: 133ff.). Nicht nur Krisenexperimente in der eigenen Kultur, wo sich Versuchspersonen „zu nah“ an Nichteingeweihte setzen oder beim Sprechen auch nur wenige Zentimeter zu nah herantreten, als es *co-participants* gewohnt sind, zeigen, wie empfindlich Menschen auf die Verletzung ihres imaginären Raumempfindens reagieren und wie unterschiedlich das letztere in verschiedenen Kulturen ausgeprägt ist. In diesem Bereich ist die Wirkung kulturell unterschiedlicher kommunikativer Regeln wesentlich stärker als in anderen und sie ist gleichzeitig weniger bewusst. Bei Verletzungen der Proxemik sind Menschen erfahrungsgemäß eher geneigt, psychologische Attributionen zu vollziehen, als in anderen, bewussteren Kategorien der Interaktion, und sie interpretieren das feine Regelwerk intentionaler und nichtintentionaler nonverbaler Handlungen leicht falsch.

Setzt sich beispielsweise jemand in einem sich füllenden Seminarraum in Indonesien – aus deutscher Perspektive – sehr nah an einen der wenigen Wartenden, werden Deutsche dies systematisch als aufdringlich interpretieren, nicht jedoch neutral als kulturell konventionalisiertes, „normales“ Verhalten und kaum positiv als höfliche Herstellung von Nähe. Bei Empfängen in Italien haben manche Deutsche das Gefühl, ständig „im Rückwärtsgang“ ihren jeweiligen Gesprächspartnern weichen zu müssen. Diese reagieren natürlich meist damit, durch ein weiteres Heranrücken den für sie normalen Abstand wiederherzustellen.

In sog. Interkulturellen Trainings werden jedoch häufig solche unterschiedlichen non-verbale Handlungen präsentiert, die mit situativer Etikette zu tun haben. Eine Sammlung bieten Axtell (1989) und Wahrlich (1991), wobei unter interaktionistischer Sichtweise immer zu beachten ist, dass nonverbales Handeln schnell an (vermeintliche) Regeln des kulturell Fremden bzw. dem gegebenen kulturellen Kontext angepasst wird, was neue Handlungsunsicherheiten schafft.²⁴

Wahl und Variation nonverbaler Handlungen stehen in engem Zusammenhang mit allen in 4.1 bis 4.10 genannten Kategorien.

4.9 Kulturspezifische Werte/Einstellungen

Als Teil des Analyse-Rasters für interkulturelle Situationen hat natürlich auch die Frage ihren Platz, ob das interpretierte Verhalten auf kulturspezifische Wertorientierungen zurückgeht (und nicht auf die Anwendung anderer Kommunikationsregeln). In den vergangenen fünfzehn Jahren wurden Diskussion und Praxis im werteorientierten Training von den kulturvergleichenden Arbeiten von Hofstede beherrscht. In zwei umfangreichen Studien identifizierte Hofstede (1991 in der erweiterten Fassung publiziert) fünf zentrale *Dimensionen*, mit deren Skalen er weltweit kulturspezifische und handlungsleitende Einstellungen ausmacht:

- ◆ *Individualismus/Kollektivismus* (Skala zur Frage, inwieweit individuelle oder eher kollektiv bestimmte Werte das Denken und Handeln beeinflussen);
- ◆ *Starke/schwache Machtdistanz* (Skala zur Frage, inwieweit eine starke Machtverteilung als „naturgegeben“ oder eher als Konsequenz unterschiedlicher Kompetenzen akzeptiert wird);
- ◆ *Starke/schwache Unsicherheitsvermeidung* (Skala zur Frage, wie stark sich Menschen von mehrdeutigen und unstrukturierten Situationen bedroht fühlen);

- ◆ *Maskulinität/Femininität* (Skala zur Frage, ob die dominierenden Werte in einer Gesellschaft eher die individuelle Leistung und den Erfolg belohnen oder die Stärkung des Gemeinwohls und die Lebensqualität)
- ◆ *langfristige/kurze Lebensplanung* (Skala zur Frage, ob in einer Gesellschaft eher Werte wie Beharrlichkeit, statusorientierte Beziehungen, Sparsamkeit und Schamgefühl vorherrschen oder eher persönliche Stabilität, Wahrung des Gesichts, Traditionen und ein reziprokes Verhältnis von Geben und Nehmen).

Nach Hofstede lassen sich die vorherrschenden Einstellungen/Wertorientierungen von Mitgliedern einzelner Nationen²⁵ anhand dieser fünf bipolaren Skalen identifizieren. Doch bleiben die den einzelnen Dimensionen zugeordneten Handlungsmuster so allgemein, dass in konkreten Interaktionssituationen selbst die Kenntnis spezifischer Werte-Positionierungen keine brauchbaren Hypothesen über handlungsleitende Präferenzen der Mitglieder eines bestimmten Landes erlaubt. Auch bleibt unklar, ob und wie die durch Fragebögen erhobenen Einstellungen in interkulturellen Situationen zum Tragen kommen.

Alternativ zu Hofstedes Dimensionen hat A. Thomas in den letzten Jahren (1991; 1996) das Konzept der „Kulturstandards“ entwickelt. Diese umfassen

[...] alle Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns..., die von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur für sich persönlich und andere als normal, selbstverständlich, typisch und verbindlich angesehen werden. Eigenes und fremdes Handeln wird auf der Grundlage dieser Kulturstandards beurteilt und reguliert“ (1996: 112).

Sie dienen zur Erklärung kulturregebundenen Handelns. In einer neuen Definition berücksichtigt er die Tatsache, dass solche Wertorientierungen in konkreten Handlungszusammenhängen interaktiv aktualisiert werden. Entsprechend wird ihre Funktion wie folgt eingeschränkt:

In einer solchen [interkulturellen, der Verf.] Begegnungssituation werden von den beteiligten Personen nicht nur einfach an Kulturstandards gebundene Handlungen vollzogen und einander konfrontiert, sondern im interaktiven Prozeß neue Formen von Kultur (Begegnungs-, Konfliktlösungs-, Kooperationskultur) geschaffen, ausprobiert und verbindlich definiert. (Thomas/Schenk 1996: 25)

Ein solcher Ansatz der Analyse von Wertorientierungen im interkulturellen Handeln kann – auch unter Trainingsbedingungen – der Tatsache Rechnung tragen, dass „deutsche“ Kulturstandards wie *Regelorientierung*, *Direktheit/Wahrhaftigkeit* oder *Bürokratische Ordnungsstruktur* bei näherer Betrachtung vor allem „deutsche Kulturstandards im Handlungsfeld chinesischer Manager“ (Thomas/Schenk 1996: 95ff.) sind. Denn möglicherweise sind es gerade die deutsch-chinesischen Handlungskonstellationen, die regelmäßig dazu führen, dass deutsche *co-participants* Kulturstandards wie *Direktheit/Wahrhaftigkeit* (vgl. 4.5) besonders in den Vordergrund setzen, beispielsweise weil sie die kontextualisierten chinesischen Gesprächsstile als Ausdruck von Vagheit auffassen. Damit machen sie einen Kulturstandard interaktionsrelevant, der zwar latend vorhanden sein mag, in deutsch-deutschen Verhandlungen jedoch nicht den gleichen Stellenwert und gleiche Handlungsausprägungen zeigt und als *Re-Aktion* auf Handlungen gewertet werden muss, die durch die interkulturelle Situation mit Chinesen bewirkt wurden.

In anderen interkulturellen Konstellationen, beispielsweise mit Finnen oder US-Amerikanern, sind es möglicherweise andere „deutsche“ Kulturstandards, die sich als interaktionsrelevant – weil situativ bewirkt – herausstellen.

Kulturspezifische Werte/Einstellungen wirken sich auf alle der in [4.1] – [4.8] aufgeführten Kategorien aus.

4.10 Kulturspezifische Handlungen (einschließlich der Rituale) und Handlungssequenzen

Eine Form von Fremdverstehen im Alltag beruht auf der Isolation und kontextneutralen Bewertung einzelner beobachteter Handlungen oder Zustände. Umfragen und Interviews ergaben eine Reihe von immer wieder genannten Handlungen (s.u.), die als situativer Erfahrungsbeleg für grundlegende Wertorientierungen/Kulturstandards herangezogen werden. Mit solchen Einzelbeobachtungen werden Deutsche in interkulturellen Situationen regelmäßig konfrontiert und daher sollten sie in Trainingskonzepte einbezogen werden.

Doch soll bei der Darstellung einer Auswahl solcher – aus Sicht von Ausländern – „typisch deutscher“ Handlungen oder Handlungsunterlassungen vor jeglicher Kausalverbindung gewarnt werden. Zu groß ist die Neigung vieler, als Strategie der Verarbeitung von Fremderfahrung Fremdes vor allem auf Einzelaspekte oder -handlungen zu reduzieren und die letzteren in einen Kausalzusammenhang mit generalisierten, teilweise historisierend garnierten Wertorientierungen zu bringen, wie z.B.

Die Deutschen sind obrigkeitshörig, denn sie bleiben vor der roten Fußgängerampel stehen. Wie bei den Preußen: Strammstehen!“

Im Folgenden werden Beispiele einzelner Handlungen, die Ausländern in Deutschland auffallen, ohne Begründungshypothesen aufgeführt. Sie wurden mit Erstaunen, Amusement, Neugier und kritischer Distanzierung von Ausländern bei Interviews und in verschiedenen internationalen Fortbildungsmaßnahmen geäußert.²⁶

Die beschriebenen Handlungen und Handlungserwartungen bilden eine Art Sonderkategorie. Zwar könnten sie in einzelne der Kategorien 4.1–4.8 eingeordnet werden, doch scheinen sie einen besonderen Status dadurch zu erhalten, dass sie aus der Fremdperspektive als prototypische deutsche Handlungen angesehen werden. Als bewusst aufgefasste Handlungen sind sie Teil des kulturellen Alltagswissens über Deutsche/Deutschland und dienen damit als Grundlage von Alltagsdiskursen, beispielsweise in Erstbegegnungssituationen mit Deutschen.

Abschließend soll darauf hingewiesen werden, dass solche – wie auch andere, in 4.1-4.8 aufgeführte – Einzelhandlungen für Beobachter aus anderen Kulturen leicht zum Ausdruck einer allgemein akzeptierten psychologischen Attribution in Form eines Stereotyps werden können. Als Eigenschaftenzuschreibungen in der sprachlichen Form eines Urteils (Quasthoff 1978) erfolgen sie auf der Grundlage des jeweiligen kulturellen Hintergrunds unterschiedlich und müssen in interkulturellen Trainingsmaßnahmen als Begleiterscheinung direkter Fremderfahrung rekonstruiert werden.

| als „deutsch“ aufgefasste Handlungen | als „deutsch“ aufgefasste Handlungsunterlassungen |
|---|--|
| <p><u>Körper und Geräusche</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ lauten „germanischen Kehlkopf-Seufzlaut“ nach einem tiefen Zug aus dem Bierglas loslassen (Erwartung: Körpergeräusche unterdrücken); ◆ sich laut die Nase schneuzen (Erwartung: Regeln der Hygiene beachten). <p><u>Essen und Öffentlichkeit</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ auf der Straße und „zu jeder Zeit“ essen (Erwartung: dies nur in geschlossenen Räumen tun); ◆ nach dem Essen in Restaurants öffentlich die geforderte Summe „hochhandeln“ (Erwartung: Geldangelegenheiten – wie die Höhe des Trinkgelds – diskret abwickeln). | <p><u>Geselligkeit und Öffentlichkeit</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ gemeinsam Singen bei geselligem Abend (Erwartung: Stimmung und Gemeinsamkeit durch Singen ausdrücken; bei internationalen Anlässen z.B. die 'Feierlichkeit der Verabschiedung' durch das gemeinsame Singen der Nationalhymne ausdrücken); ◆ im Ausland bei Anwesenheit anderer Deutscher zeigen, dass man Deutsche/r ist (Erwartung: auf Landsleute zugehen); ◆ auch ohne Anlass mit Leuten, die einem räumlich nah sind, sprechen (Erwartung: in öffentlichen Räumen wie Bus, Zug, Straßencafé mit andern ungezwungen ein Gespräch entwickeln lassen); ◆ sich starke Gefühlsausbrüche erlauben (Erwartung: Freude, Trauer, Wut deutlicher zeigen). |
| <p><u>Begrüßung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ „Händepumpen“ beim Begrüßen (Erwartung: dezenter Handschlag, ohne kraftvollen Druck); ◆ bei der Ankunft im Wirtshaus auf den Tisch klopfen (Erwartung: die Sitzenden einzeln begrüßen); ◆ Kindern per Handschlag zum Geburtstag gratulieren (Erwartung: Zärtlichkeitsbeweis, z.B. durch Wangenkuss). | <p><u>Arbeit und Freizeit</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ zu bestimmten Zeiten öffentlich „arbeiten“, z.B. sonntags Rasen mähen (Erwartung: dem Individuum das Recht geben, auf seinem Grund und Boden das zu tun, was er für nötig hält, oder: flexibler mit Verboten umzugehen) oder einkaufen. |

5 Ablauf und Evaluation des Trainings

Das hier skizzierte LAC-Trainingsmodul eignet sich zum Einsatz in mehreren Trainingskonzepten und hat dort verschiedene Funktionsmöglichkeiten:

- Es kann in eine der verschiedenen *critical incidents*-Methodiken integriert werden; dort dient es in der Phase der Diskussion von Lösungsalternativen zu kritischen Überschneidungssituationen als *kommunikationsorientiertes Komplement zu psychologischen Rekonstruktionen isomorpher Attributionen*.

- Als Ergänzung in *culture awareness*-Trainings kann es Teilnehmern Informationen darüber geben, welche wichtigen Kategorien *interkulturellen kommunikativen Handelns* die Ursache von Missverständnissen sein können, die ansonsten unspezifisch als „kulturell“ bedingt aufgefasst werden.
- Bei der Vorbereitung einer Maßnahme zum *bikulturellen Teambuilding* kann es als Grundlage für die notwendige metakommunikative Verständigung über aktuell erfahrene Kommunikationsprobleme dienen.

Allen Einsatzmöglichkeiten ist gemeinsam, dass die in 4.1 bis 4.10 gegebenen Kategorien schrittweise erarbeitet werden. Dazu wird in der Regel ein Schema vorgegeben, das die Analysekriterien ohne Erklärungen und Beispiele aufführt. Anhand dieser Vorlage werden die Einzelkriterien in beliebiger Reihenfolge von Trainern anhand ausgewählter Fallbeispiele illustriert, in Diskussionen näher bestimmt, mit den Erfahrungen der *trainees* verglichen und ergänzt. Dazu bieten sich ein offener, d.h. interaktiv gestalteter Vortrag, Gruppenarbeit und Selbstlernphasen an.

Schritt 1: Einführung in den angestrebten Attributionsablauf

Eine erste Einführung in den LAC-Trainingsablauf enthält folgende Komponenten:

- ◆ Hinweis auf die Ziele des Trainingsmoduls (s. oben);
- ◆ Erläuterung der Komplementarität des LAC-Ansatzes zu psychologisch orientierten Trainingsmodulen (z.B. Erarbeitung zentraler Kulturstandards);
- ◆ Präsentation eines ausgewählten Fallbeispiels (s. Beispiel unten), das multiple Erklärungshypothesen erlaubt;
- ◆ Erarbeitung verschiedener linguistischer Erklärungen anhand eines Fallbeispiels und gleichzeitig Hinweise auf Tendenzen, die gezeigten Unterschiede vorschnell auf unterschiedliche Einstellungen von Einzelpersonen oder Mentalitätsprofile ganzer Nationen zurückzuführen.

Dieses Aufstellen alternativer Erklärungshypothesen kann als erste Phase der gezielten metasprachlichen Reflexion interkultureller Situationen angesehen werden. Generell sollten bei solchen metakommunikativen Versuchen der Beschreibung und Analyse interkultureller Situationen die Eigenerfahrungen von *trainees* einbezogen werden. Alle Aktivitäten können sowohl im Plenum als auch in Form von Gruppenaktivitäten durchgeführt werden.

Schritt 2: Erarbeitung der Einzelkategorien durch die Präsentation kritischer Situationen

In dieser Phase werden die in Kap. 4 aufgeführten Kategorien anhand von *critical incidents* eingeführt. Diese sollen bewusst aus verschiedenen Konstellationen (fiktiver) interkultureller Situationen ausgewählt werden und Trainer sollten hervorheben, dass die angeführten Beispiele auf der Kontrastkulturtechnik beruhen (s.o. 3.2) und keine stark verallgemeinerten Aussagen über das typische Kommunikationsverhalten von Mitgliedern der einen oder der anderen Kultur angestrebt werden.²⁷ Diese Hinweise zielen auch auf mögliche Einwände von *trainees*, sich in einer der präsentierten Kontrastkulturen

- ♦ nicht auszukennen und von daher die gegebene Situation nicht beurteilen zu können,
- ♦ sehr gut auszukennen und das gezeigte Verhalten nicht beobachtet zu haben.

Denn es geht in dieser Trainingsphase nicht um die Frage, wie authentisch oder typisch bestimmte Verhaltensformen anzusehen sind. Inhaltliches Ziel ist vielmehr die systematische Erarbeitung linguistischer Kategorien, die eine sorgfältig bestimmte Auswahl von Faktoren repräsentieren, welche interkulturelle Situationen gefährden. Die Teilnehmer sind angehalten, diese „Checkliste“ per Abfrage zu lernen und auf weitere Fallbeispiele (s.u. 5.3) anzuwenden. Mit Hilfe dieser Liste werden *trainees* in die Lage versetzt, interkulturelle Situationen systematisch auf mögliche sprachliche Gründe für Missverständnisse hin zu analysieren. Gleichzeitig erwerben sie die notwendigen Grundlagen für das künftige Sich-Verständigen über interkulturelle Situationen überhaupt. Erfahrungsgemäß muss im Training diese letzte Funktion des Kriterienrasters öfters hervorgehoben werden.²⁸

In der abschließenden Phase von Schritt 2 soll die Frage diskutiert werden, ob bestimmte, als „kritisch“ dargestellte Verhaltensweisen unbedingt als typisch für die eine oder andere Kultur oder eher als gemeinsames Produkt der Situation selbst, als *Inter-Kultur-Verhalten* angesehen werden müssen. Damit soll über vergleichende Betrachtungen systematisch hinausgegangen und das Phänomen erarbeitet werden, dass bestimmte Verhaltensweisen Re-Aktionen auf die Wirkungen der als fremd aufgefassten Handlungen des Gegenüber darstellen (s.u. 5.3).

Schritt 3: Auswertung und Evaluation

Entsprechend den Trainingszielen, die in der Beherrschung des Analyseverfahrens (und nicht im Bereich des reproduzierbaren Wissens über typische Verhaltensweisen von Vertretern fremder Kulturen) liegen, müssen besondere Formen der Evaluation beachtet werden.

In der Auswertungsphase werden vorbereitete kritische Interaktionssituationen – ergänzt durch solche, über die während des Seminars von den Teilnehmern selbst berichtet wurden – vorgestellt und mit Hilfe des Rasters systematisch interpretiert (s.u.). Die in den Fallstudien gezeigten Verhaltensformen werden als Probleme der Proxemik, der unterschiedlichen Sprechhandlungsrealisierung, der Pausengestaltung oder der Interpretation nonverbaler Signale benannt. Die somit generierten Hypothesen über mögliche Ursachen der Kommunikationsprobleme werden in diesem ersten Schritt hinsichtlich ihrer Plausibilität bzw. der Häufigkeit ihres Auftretens bewusst nicht hierarchisiert. Der Grund für ein solches Sammeln möglicher Ursachenzuschreibungen liegt darin, gezielt eine Ambiguitätstoleranz zu simulieren und widersprüchliche Hypothesen so lange als gleichwertig anzusehen, bis zusätzliche Informationen die eine oder andere erhärten.

Erst danach werden in einer Plenumsdiskussion Annahmen über die Plausibilität einzelner Erklärungshypothesen aufgestellt (in dessen Verlauf die Trainer deutlich machen können, dass sich die LAC-Technik auch gut für die Rekonstruktion authentischer Interaktionssituationen eignet, die eine gewisse Zeit zurückliegen und für die Betroffenen nur vordergründig geklärt zu sein schienen).²⁹

Beispiel

Als Aufgabe hat der Verfasser in verschiedenen Ausbildungssituationen das folgende Fallbeispiel vorgegeben, das anhand des o.g. Rasters analysiert werden sollte.

Dr. Greiner wurde nach Seoul (Korea) als Abteilungsleiter einer deutschen Niederlassung versetzt und lädt zu einer ersten Arbeitsbesprechung ein. Er hat sich zur ersten Orientierung eine Reihe wichtiger Informationsfragen notiert, merkt aber, dass die Antworten seiner zukünftigen Mitarbeiter vage sind und immer vager und ausweichender werden, je genauer er nachfragt.

Um sicher zu gehen, dass sein Englisch gut verstanden wird, wiederholt er seine Fragen, wenn die Antworten nur zögerlich kommen und versucht dabei, die ausweichenden Blicke der Koreaner einzufangen. Hinterher ist er jedoch nicht viel schlauer als vorher und ziemlich irritiert. Er nimmt sich vor, bei nächster Gelegenheit die Fragen noch genauer zu stellen.

Nach der o.g. Vorgabe, sich nicht auf eine „richtige“ Lösung zu beschränken, sondern vielfältige, konkurrierende Erklärungshypothesen zu generieren, gaben Seminarteilnehmer folgende mögliche Erklärungen:

Die unfruchtbare Kommunikation kam u.a. zustande, weil

- ♦ die Fragen durch die koreanischen Mitarbeiter „kontextualisiert“ beantwortet wurden. Dr. Greiner kann möglicherweise die nach koreanischer Regel deutlichen Aussagen für sich nur als vage auffassen und versteht nicht, warum er keine konkreten Informationen erhält (Kategorie: Direktheit/Indirektheit);
- ♦ Dr. Greiner möglicherweise Entscheidungsfragen stellte, die in *high-context* Kulturen vermieden werden, weil sie möglicherweise gesichtsbedrohende Festlegungen in der Antwort erfordern (Kategorie: Sprechhandlung);
- ♦ Dr. Greiner sich nicht regelgerecht als Person hat einführen lassen, was eine wichtige Voraussetzung von Kommunikation in Erstbegegnungen ist (Kategorie: kulturspezifische Werte; Kulturstandards);
- ♦ Dr. Greiner die nach unten gesenkten Blicke seiner Untergebenen fälschlicherweise als Zeichen von Nicht-Wissen oder Verlegenheit und nicht als Höflichkeitsgeste einem Vorgesetzten gegenüber gedeutet hat (Kategorie: Nonverbale Kommunikation).

Unter interaktionistischen Gesichtspunkten, die die Wirkungen des fremden Verhaltens in der gegebenen Situation einbeziehen, wurden weitere Hypothesen aufgestellt. Danach kam die unfruchtbare Kommunikation u.a. zustande, weil Dr. Greiner

- ♦ auf seine Interpretation der koreanischen Antworten mit noch konkreteren und damit situationsunangemesseneren (Entscheidungs-)Fragen reagiert hat; dadurch provozierte er möglicherweise noch „vagere“ Antworten und „ausweichendere Blickkontakte“ (interaktiv entstandenes Missverstehen, Kategorie: Sprechhandlungen);
- ♦ auf die anderen kommunikativen Regeln des Blickwechsels mit noch eindringlicheren Blicken reagiert und damit möglicherweise ein verstärktes Weg-Schauen provoziert hat (interaktiv entstandenes Missverstehen, Kategorie: Nonverbale Kommunikation);
- ♦ durch die Wiederholung von Fragen, die sicherlich schon verstanden und vor allem bereits beantwortet wurden, weitere Unsicherheiten im Antwortverhalten der *co-participants* bewirkt (interaktiv entstandenes Missverstehen, Kategorie: Gesprächsorganisation/Konventionen des Diskursablaufs).

Die Aufstellung zeigt, wie wichtig bei solchen Rekonstruktionen von erlebten oder in der Literatur dokumentierten *critical incidents* die Erarbeitung multipler Erklärungen ist. Alle Erklärungshypothesen haben das Potential, im gegebenen Fallbeispiel wie auch in vergleichbaren deutsch-koreanischen Interaktionen als zutreffend angesehen zu werden; auch eine Kombination von verschiedenen der gegebenen Annahmen ist wahrscheinlich.

Im Vergleich zur Erarbeitung alternativer Erklärungen ist die folgende Phase der Plausibilitätsabwägung kurz. Für künftige authentische Situationen, in die die *trainees* gelangen, muss keine Lösung, sondern müssen die angeführten und weitere Hypothesen parat gehalten werden. Bei der anschließenden erfahrungsbezogenen Diskussion über deutsch-koreanische oder andere interkulturelle Situationen mit asiatischen *co-participants* sollte darauf geachtet werden, dass keine stark generalisierenden Aussagen über „die“ Koreaner gemacht werden (wie in 3.2 dargestellt, stellen sie auch im Beispiel oben lediglich Vertreter einer Kontrastkultur dar). Auch wenn *trainees* „richtige Lösungen“ einfordern, ist zu verdeutlichen, dass es für das strategische Kommunikationsverhalten in interkulturellen Situationen vorteilhafter ist, mit mehreren Hypothesen über mögliche Gründe von Verstehensproblemen zu arbeiten, da sich die plausiblen Gründe erfahrungsgemäß im weiteren Verlauf der Interaktionen herauschälen.

Abschließend sollte nochmals darauf hingewiesen werden, dass sich das LAC-Training auf einen bestimmten Erklärungsausschnitt interkultureller Kommunikationsprobleme bezieht und – insbesondere mit psychologischen Instrumenten – weiter ergänzt werden kann und muss. Wie diese Ergänzung erfolgen kann, sollte ebenfalls in einem Plenumsgespräch geklärt werden, in dem die Teilnehmer beispielsweise dazu Stellung nehmen können, wie das LAC-Trainingsmodul mit anderen, möglicherweise von ihnen bereits erfahrenen interkulturellen Trainingskonzepten verbunden werden kann.

6 LAC zwischen Fremdsprachenunterricht und interkulturellem Training

Die programmatische Überschrift soll abschließend die aktuelle Positionierung des LAC-Trainings verdeutlichen, wie sie sich zur Zeit darstellt. Als angewandte linguistische Diskursanalyse (Kotthoff 1994) hat die Rekonstruktion interkultureller Situationen anhand des oben entwickelten Schemas nach Ansicht des Verfassers die pädagogische Funktion der Bewusstmachung der Regelmäßigkeit von Alltagsinteraktion. In dieser Hinsicht ähnelt sie Versuchen, in beispielsweise universitären Ausbildungssituationen authentische Interaktionen per Video zu analysieren, um zu Einsichten in allgemeine Mechanismen des interkulturellen Handelns überhaupt zu gelangen:

The analysis of naturally occurring video sequences and the simulation or recreation of interviews by participants provide real evidence of how decisions are constructed from interaction. They provide opportunities to shake participants out of their taken for granted ways of doing things and provide them with a set of analytic tools for monitoring their own behavior. This kind of awareness training can and should persuade professionals that there is a cultural and linguistic dimension to discrimination which they cannot ignore. (Gumperz/Roberts 1991:79)

In dieser Position ist das LAC-Training ein ideales Verbindungsglied zwischen einem handlungsbezogenen Fremdsprachenunterricht (hier ist nicht nur der schulische,

sondern vor allem auch der tertiäre Bereich gemeint) und einem kulturstandard- und landeskundebezogenen interkulturellen Training (Kienast 1998). Diese Brückenfunktion ergibt sich daraus, dass das Trainingsmodul Defizite der Fremdsprachen-Lernerfahrung der Teilnehmer aufgreift und sie systematisch in Richtung derjenigen Fragestellungen öffnet, die in heutigen Trainingsverfahren, insbesondere den interaktionistisch orientierten, eine zentrale Rolle spielen. Daher eignet sich das LAC-Training auch für Veranstaltungen, die für die Teilnehmenden erste Erfahrungen mit interkulturellen Trainings darstellen. Viele *trainees* – so die bisherigen Erfahrungen – fühlen sich dort abgeholt, wo sie in Ausbildung, Weiterbildung oder in der betrieblichen Fortbildung an interaktionsbezogenem Reflexionsstand angelangt waren.

Anmerkungen

- ¹ Titel: „Interkulturelles Verhaltenstraining“, gefördert von der Deutschen Aerospace AG München und dem Bayerischen Staatsministerium für Wirtschaft und Verkehr (1991-1993).
- ² Einen ersten Überblick mit Auszügen aus verschiedenen Trainingskonzepten gibt Müller 1983.
- ³ Einer der Erfolgsautoren auf diesem Gebiet ist Axtell (vgl. u.a. 1989).
- ⁴ Zur Kritik episodientorientierter Trainingsprogramme vgl. Müller 1995.
- ⁵ Vgl. u.a. Weeks et al. 1982, Bennett 1986, Fowler 1995, Landis/Bhagat 1996 oder Dathe 1997.
- ⁶ So versuchten u.a. Institutionen der Entwicklungszusammenarbeit Ende der siebziger Jahre mit mäßigem Erfolg, US-amerikanische Trainingskonzepte auf die entsprechende Weiterbildungspraxis in Deutschland zu übertragen, vgl. Bullinger 1977. Dies änderte sich nur partiell durch eine methodische Verbreiterung von Lernformen in den USA und durch die wachsende Akzeptanz der Esoterik in Deutschland, die Selbsterkenntnis und streng gruppenbezogene Lernergebnisse für Weiterbildungsmaßnahmen hoffähig machte.
- ⁷ Im Gegensatz zu den zitierten Ansätzen sowie zu Eckensberger (1996: 169) sieht der Verfasser das Normative nicht als Spezifikum angewandter psychologischer Forschung bezüglich der „Orientierung auf Realität“ an, auch wenn *de facto* in Trainingsmaßnahmen normativ präsentierte Forschungsergebnisse präferiert werden.
- ⁸ Vgl. die dialoglinguistische Rekonstruktion von Episodisierungen erlebter Interaktion in Müller 1995 sowie die Illustration der prinzipiellen spontanen Zurückweisung von Erklärungen, die interkulturelle Kommunikationsprobleme als subjekt- und kulturspezifische Fehlinterpretation fremder Kommunikationsregeln entlarven, in Knapp 1995.
- ⁹ Die diesen Regeln zugrundeliegenden Mechanismen müssen noch genauer bestimmt werden, u.a. durch eine detaillierte Analyse des sog. fundamentalen Attributionsirrtums bzw. des Prozesses der Episodisierung von Fremderfahrung (Müller 1995).
- ¹⁰ Vgl. die Kurzdarstellung des im genannten Drittmittelprojekt erarbeiteten Trainingskonzepts *Linguistic Awareness of Cultures* in Helmolt/Müller 1993.
- ¹¹ Z.B. für den Hinweis darauf, dass für die britische Funktion von „please“ im Deutschen neben der wörtlichen Übersetzung „bitte“ andere lexikalisch-paraverbale Realisierungen von Höflichkeit präferiert werden, was zu einer geringeren Frequenz und zu einer anderen Distribution der Realisierung von „bitte“ führt.
- ¹² Vgl. die rekonstruierende Analyse eines *critical incident* aus einem der ersten US-amerikanischen Kulturassimilatoren in Müller 1993: 37ff. und die Kritik an der Erhebung episodisierter interkultureller Erfahrung in Müller 1995.
- ¹³ Im Anschluss an Gumperz' (1992: 42) Argument, dass „conversational interpretation is cued by empirically detectable signs, contextualization cues, and that the recognition of what these signs are, how they relate to grammatical signs, how they draw on socio-cultural

knowledge and how they affect understanding, is essential for creating and sustaining conversational involvement and therefore to communication as such.“

- ¹⁴ Diese kann u.a. dazu beitragen, dass Experten bei Befragungen über kritische Interaktionserfahrungen genauere Beschreibungen erlebter Kommunikationssituationen geben und weniger subjektiv attribuierte und mühsam zu rekonstruierende Feststellungen über fremde Handlungsintentionen.
- ¹⁵ Liang (1996:248) weist beispielsweise darauf hin, dass im „Umgang mit Fremden ... kommunikatives und kulturelles Wissen eng miteinander korrelieren“ und schränkt bestimmte Zuschreibungen sogenannter chinesischer Höflichkeit auf typische Erscheinungsformen interkultureller Situationen zwischen Chinesen und Ausländern ein.
- ¹⁶ Manche Trainingsmodule geben als Ziel vor, „für kulturelle Unterschiede zu sensibilisieren“. Ein solches Lernziel kann der Verfasser nicht nachvollziehen angesichts der Tatsache, dass *co-participants* in interkulturellen Situationen von sich aus Unterschiede ohne Ende festmachen und das Hauptproblem nicht darin besteht, diese zu erkennen, sondern die Funktion unterschiedlicher kommunikativer Handlungsweisen aus der Fremdperspektive sowie deren Wirkungen auf das eigene Kommunikationsverhalten zu bestimmen.
- ¹⁷ Einige wurden aus Helmolt/Müller (1993) übernommen.
- ¹⁸ Diejenige psychologische Disziplin, die diese Tatsache am intensivsten erforscht und darstellt, ist die kulturvergleichende Prototypensemantik (zu deren Grundlagen vgl. u.a. Kleiber 1990, Dubois 1993; zu kulturvergleichenden Überlegungen vgl. Aitchison 1987). Illustrationen kulturspezifischer Begriffe diskutiert Müller (1980:103ff) am Beispiel von BUS, einschließlich interdependenter Bedeutungsnetze, in die das Denotat 'Verkehrsmittel mit mehreren Sitzreihen' eingebettet ist. - Zur Vermittlung kulturspezifischer Bedeutung im Fremdsprachenunterricht vgl. Müller 1994.
- ¹⁹ Solchen situationsspezifischen Handlungen liegen nach Gumperz (1992:44) bestimmte *activities* zugrunde, d.h. „members'... constructs with respect to which the interaction is managed and interpreted“.
- ²⁰ Insofern ist 'Register' die Kategorie, über die Situationen konstituiert werden, d.h. wo im interaktionistischen Sinn nicht Sprache als Derivat von vorgegebenen Situationen dient, sondern diese als aufgefasste Wirklichkeit kommunikativ mit „schafft“.
- ²¹ Eine ähnliche Situation schildert und analysiert Speicher (1985:94ff.).
- ²² Diese Tatsache sowie die Erfahrung, dass in interkulturellen Situationen vornehmlich non-verbale Handlungen auffallen, stehen in Kontrast zur vernachlässigten empirischen Erforschung der nonverbalen Komponenten interkultureller Situationen.
- ²³ Kalverkämper bezeichnet dieses Verhältnis als „funktionale Gemeinschaft“ und präzisiert: „Non-verbale Kommunikation hat zeichenwertige Elemente mit Ausdrucks- und Inhaltsseite (>Lexikon<), sie hat Sequenzen und Kontinuitäten (>Syntax<) sowie Regeln des Einsatzes (>Grammatik<), sie hat ganzheitliche Kohärenzen und umspannende Bezüge (>Text<), sie hat Spezifika des Einsatzes und des Verstehens, die im soziokulturellen Kontext, im Verhaltenskode der Gruppe und im ethnischen Umfeld gründen (>Kultur<, >interkultureller Kontrast<).“ (1995:133)
- ²⁴ Beispielsweise hebt Morsbach (1988:192) bezüglich des Händeschüttelns Anpassungsleistungen von Japanern im Ausland hervor: „In Japan itself, very little handshaking is in evidence. However, Japanese meeting other Japanese overseas sometimes shake hands and sometimes bow - which can lead to confusion.“
- ²⁵ Als „Germany“ fungierte in der Untersuchung die Bundesrepublik in der Form der alten Länder.
- ²⁶ Weitere Beispiele mit Hinweisen auf die Sprecherperspektiven finden sich in Ludwig-Uhland-Institut 1986, in Helmolt/Müller 1991 oder auch in Schenk/Thomas 1996.
- ²⁷ Knapp-Potthoff warnt ebenfalls vor rigiden Verhaltens- und Kommunikationszuschreibungen (1997:189).
- ²⁸ Den meisten *trainees* ist nicht bewusst, dass ihre Fremdsprachenkompetenz die Fähigkeit der Beschreibung sprachlichen Inter-Agierens in der Regel nicht einschließt. Denn

Fremdsprachenunterricht vermittelt in der Regel zwar metasprachliche Termini, doch dienen diese vor allem zur Beschreibung des Sprachsystems und nicht des sprachlichen Handelns.

- ²⁹ Konfliktive Situationen sind – gestalttheoretisch gesprochen – nicht abgeschlossen, solange keine ausreichenden Erklärungen bereit stehen. Sie werden daher auch länger erinnert (Thomas 1996: 316) und sind entsprechend eher einer bewussten Rekonstruktion zugänglich, als „erfolgreiche“ Alltagsinteraktionen.

Literatur

- Aitchison, Jean (1987): *Words in the Mind. An Introduction to the Mental Lexicon*. Oxford (Basil Blackwell).
- Apeltauer, Ernst (1997): Zur Bedeutung der Körpersprache für die interkulturelle Kommunikation. In: Knapp-Potthoff, Annelie/Liedke, Martina (Hg.): *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit*. München (iudicium), 17-39.
- Auer, Peter (1992): Introduction: John Gumperz' Approach to Contextualization. In: Auer, Peter/Di Luzio, Aldo (Hg.): *The contextualization of language*. Amsterdam (John Benjamins), 1-37
- Axtell, Roger E. (1989): „Vorsicht Fettnäpfchen“. *Fremde Länder, andere Sitten*. Frankfurt a.M. (WDV Wirtschaftsdienst) (zuerst 1985: *Do's And Taboos Around the World: A Guide to International Behavior*. New York (Parker Penn)).
- Barmeyer, Christoph (in Verb. mit H.-J. Lüsebrink) (1996): *Interkulturelle Qualifikationen im deutsch-französischen Management kleiner und mittelständischer Unternehmen*. St. Ingbert (Röhrig).
- Bennett, Milton (1986): A Developmental Approach to Training for Intercultural Sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations* 10/2, 179-196.
- Bittner, Andreas (1996): Psychologische Aspekte der Vorbereitung und des Trainings von Fach- und Führungskräften auf einen Auslandseinsatz. In: Thomas, Alexander (Hg.): *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen u.a. (Hogrefe), 317-319.
- Bolten, Jürgen (1992): Interkulturelles Verhandlungstraining. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 18, 269-287.
- Bolten, Jürgen (1995): Grenzen der Internationalisierungsfähigkeit. Interkulturelles Handeln aus interaktionstheoretischer Perspektive. In: Ders. (Hg.): *Cross Culture - Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft*. Sternenfels/Berlin 1995, 24-42.
- Brislin, Richard W./Landis, Dan/Brandt, Mary E. (1983): Conceptualizations of intercultural behavior and training. In: Landis, Dan /Brislin, Richard W. (Hg.): *Handbook of Intercultural Training*. Bd. I.: *Issues in Theory and Design*. New York (Pergamon), 1-35.
- Bullinger, M. (1977): *Workshop in cross-cultural communication*. Ms. Bad Honnef (DSE).
- Dadder, Rita (1987): *Interkulturelle Orientierung. Analyse ausgewählter interkultureller Trainingsprogramme*. Saarbrücken/Fort Lauderdale (Breitenbach) (= *Sozialwissenschaftliche Studien zu internationalen Problemen* 121).
- Dathe, Marion (1997): *Interkulturelles Training im Studienfach Interkulturelle Wirtschaftskommunikation an der Friedrich-Schiller-Universität Jena*. In: Knapp-Potthoff, Annelie/Liedke, Martina (Hg.): *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit*. München (iudicium), 107-124.
- Dubois, Danièle (1993): *Lexique et catégories naturelles: représentations ou connaissances?* In: *cahiers de praxématique* 21, 105-124.
- Eckensberger, Lutz E. (1996): Auf der Suche nach den (verlorenen?) Universalien hinter den Kulturstandards. In: Thomas, Alexander (Hg.). *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen u.a. (Hogrefe), 165-197.
- Enninger, Werner (1987): What interactants do with non-talk across cultures. In: Knapp, Karlfried/Enninger, Werner/Knapp-Potthoff, Annelie (Hg.): *Analyzing Intercultural*

- Communication. Berlin (Mouton de Gruyter), 269-302. (= Studies in Anthropological Linguistics, Vol. 1).
- Fowler, Sandra Mumford (Hg.) (1995): Intercultural sourcebook. Cross-cultural training methods. Yarmouth (Intercultural Press).
- Gudykunst, William. B./Guzley, Ruth M./Hammer, Mitchell R. (1996): Designing intercultural training. In: Landis, Dan/Bhagat, Rabi S. (Eds.): Handbook of intercultural training. Thousand Oaks (Sage), 61-80.
- Gumperz, John J. (1992): Contextualization Revisited. In: Auer, Peter/Di Luzio, Aldo (Hg.): The Contextualization of Language. Amsterdam/Philadelphia (John Benjamins), 39-53.
- Gumperz, John/Roberts, Celia (1991): Understanding in intercultural encounters. In: Blommaert, Jan/Verschueren, Jef (Hg.): The Pragmatics of Intercultural and International Communication. Selected Papers on the International Pragmatics Conference, Antwerp, Aug. 1987 (Vol. III), and the Ghent Symposium on Intercultural Communication, Amsterdam/Philadelphia (John Benjamins), 51-90 (= Pragmatics and Beyond NF 6).
- Hall, Edward T. (1976, 1989): Beyond culture. New York (Anchor Boos/Doubleday).
- Helmolt, Katharina v. (1997): Kommunikation in internationalen Arbeitsgruppen. Eine Fallstudie über divergierende Konventionen der Modalitätskonstituierung. München (iudicium).
- Helmolt, Katharina v./Müller, Bernd-D. (1991): Französisch-deutsche Kommunikation im Management-Alltag. Ms. Bayreuth.
- Helmolt, Katharina v./Müller, Bernd-Dietrich (1993): Zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen. In: Müller, Bernd-Dietrich (Hg.): Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. München (iudicium), 509-548
- Hofstede, Geert (1991): Interkulturelle Zusammenarbeit. Kulturen - Organisationen - Management (Auszüge). Frankfurt/M. (Gabler); Original (1991): Cultures and Organizations. Software of the Mind. London u.a. (McGraw-Hill).
- Hog, Martin (1981): Sprachliche Register. Zum Verhältnis von Sprechintention und -ausdruck im Fremdsprachenunterricht. In: Müller, Bernd-Dietrich (Hg.): Konfrontative Semantik. Tübingen, 39-51.
- Kalverkämper, Hartwig (1995): Die Rhetorik des Körpers. Nonverbale Kommunikation in Schlaglichtern. In: Dyck, Joachim/Jens, Walter/Ueding, Gert (Hg.): Jahrbuch Rhetorik 13. Körper und Sprache. Tübingen (Niemeyer), 131-169.
- Kartari, Asker (1997): Deutsch-türkische Kommunikation am Arbeitsplatz. Zur interkulturellen Kommunikation zwischen türkischen Mitarbeitern und deutschen Vorgesetzten in einem deutschen Industriebetrieb. Münster u.a. (Waxmann) (= Münchener Beiträge zur Interkulturellen Kommunikation 2).
- Keim, Lucrecia (1994): Interkulturelle Interferenzen in der deutsch-spanischen Wirtschaftskommunikation. Frankfurt/M. u.a. (Lang).
- Kienast, Eva-Ulrike (1998): Evaluation interkultureller Trainings. Lengerich (Pabst).
- Kleiber, Georges (1990): La sémantique du prototype. Catégories et sens lexical. Paris (PUF).
- Knapp, Karlfried (1989): Interkulturelle Kommunikation - kein Problem der Kommunikation? Vortrag anlässlich der Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik. Göttingen.
- Knapp, Karlfried (1995): Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Qualifikationsmerkmal für die Wirtschaft. In: Bolten, Jürgen (Hg.): Cross Culture - Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft. Berlin (Wissenschaft und Praxis), 8-23.
- Knapp, Karlfried/Knapp-Potthoff, Annelie (1990): Interkulturelle Kommunikation. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 1, 62-93.
- Knapp-Potthoff, Annelie (1997): Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel. In: Knapp-Potthoff, Annelie/Liedke, Martina (Hg.), 181-205.

- Knapp-Potthoff, Annelie/Liedke, Martina (1997) (Hg.): Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit. München (iudicium) (= Reihe interkulturelle Kommunikation 3).
- Kotthoff, Helga (1989): Pro und Kontra in der Fremdsprache. Pragmatische Defizite in interkulturellen Argumentationen. Frankfurt a.M. (Lang).
- Kotthoff, Helga (1994): Zur Rolle der Konversationsanalyse in der interkulturellen Kommunikationsforschung. In: LiLi 24/93, 75-96.
- Landis, Dan/Bhagat, Rabi S. (1996) (Hg.): Handbook of Intercultural Training. Thousand Oaks, Calif. (Sage Publications).
- Liang, Yong (1996): Sprachroutinen und Vermeidungsrituale im Chinesischen. In: Thomas, Alexander (Hg.): Psychologie interkulturellen Handelns. Göttingen u.a. (Hogrefe), 247-268.
- Ludwig-Uhland-Institut (1986) (Hg.): Fremde Deutsche. Alltagskultur aus der Sicht ausländischer Studierender. Ms. Tübingen (Tübinger Vereinigung für Volkskunde e.V.).
- Morsbach, Helmut (1988): Nonverbal Communication and Hierarchical Relationships: The Case of Bowing in Japan. In: Poyatos, Fernando (1988) (Hg.): Cross-Cultural Perspectives in Nonverbal Communication. Totonto/Lewiston, NY u.a. (Hogrefe), 189-199.
- Müller, Andrea/Thomas, Alexander (1991): Interkulturelles Orientierungstraining für die USA. Saarbrücken/Fort Lauderdale (Breitenbach) (= Sozialwissenschaftlicher Studienkreis für internationale Probleme 62).
- Müller, Bernd-Dietrich (1980): Zur Logik interkultureller Verstehensprobleme. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 6, 102-119.
- Müller, Bernd-Dietrich (1981): Bedeutungserwerb: ein Lernprozeß in Etappen. In: Ders. (Hg.): Konfrontative Semantik. Tübingen (Narr) und München (Lexika), 113-154.
- Müller, Bernd-Dietrich (1983): Probleme des Fremdverstehens. „Interkulturelle Kommunikation“ in der Konzeption von Daf-Unterricht. In: Gerighausen, Josef/Seel, Peter C. (Hg.): Interkulturelle Kommunikation und Fremdverstehen. Dokumentation eines Werkstattgesprächs des Goethe-Instituts, München (Goethe-Institut), 262-347.
- Müller, Bernd-Dietrich (1992): Grundpositionen einer interkulturellen Didaktik des Deutschen als Fremdsprache. In: Krause, Burkhard/Scheck, Ulrich/O'Neill Patrick (Hg.): Präludien. Kanadisch-deutsche Dialoge. München (iudicium), 133-156.
- Müller, Bernd-Dietrich (1993). Die Bedeutung der interkulturellen Kommunikation für die Wirtschaft. In: Ders. (Hg.): Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. München (iudicium), 27-51.
- Müller, Bernd-Dietrich (1994): Bedeutungsvermittlung und Wortschatzarbeit. München (Langenscheidt).
- Müller, Bernd-Dietrich (1995): Sekundärerfahrung und Fremdverstehen. In: Bolten, Jürgen (Hg.). Cross Culture - Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft. Sternenfels/Berlin, 43-58.
- Müller, Bernd-Dietrich (in Vorb.): Intercultural Communication and Training. Studienbrief 2: Linguistic awareness of cultures.
- Picht, Robert (1987): Die „Kulturmauer“ durchbrechen. Kulturelle Dimensionen politischer und wirtschaftlicher Zusammenarbeit in Europa. Europa-Archiv, Folge 10, 279-286.
- Poyatos, Fernando (1983): New Perspectives in Nonverbal Communication. Studies in Cultural Anthropology, Social Psychology, Linguistics, Literature and Semiotics. New York u.a. (Pergamon) (= Language and Communication Library 5).
- Quasthoff, Uta M. (1978): The use of stereotypes in everyday argument. Journal of Pragmatics 2, 1-48.
- Schenk, Eberhard/Thomas, Alexander (1996): Studienhalber in China. Interkulturelles Orientierungstraining für Studenten und Praktikanten. Heidelberg (Asanger).
- Scherfer, Peter (1977): Funktionale Sprachvarianten. Eine Untersuchung zum Französischen unter fremdsprachendidaktischem Aspekt. Kronberg/Ts (Scriptor).

- Schröder, Hartmut (1997): Tabus, interkulturelle Kommunikation und Fremdsprachenunterricht. Überlegungen zur Relevanz der Tabuforschung für die Fremdsprachendidaktik. In: Knapp-Pott-hoff, Annelie/Liedke, Martina (Hg.). Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit. München (iudicium), 93-106.
- Schumann, John H. (1978): The Pidginization Process. A Modell for Second Language Acquisition. Rowley, Mass. (Newbury House).
- Selinker, Larry (1972): Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics* 10/3, 209-231.
- Selting, Margret (1989): Konstitution und Veränderung von Sprechstilen als Kontextualisierungs-verfahren: die Rolle von Sprachvariation und Prosodie. In: Hinnenkamp, Volker/Selting, Margret (Hg.): Stil und Stilisierung. Arbeiten zur interpretativen Soziolinguistik. Tübingen (Niemeyer), 203-225.
- Selting, Margret (1992): Intonation as a Contextualization Device: Case Studies on the Role of Pro-sody, Especially Intonation, in Contextualizing Story Telling in Conversation. In: Auer, Peter/Di Luzio, Aldo (Hg.): The contextualization of language. Amsterdam (John Benjamins), 233-258.
- Speicher, John K. (1985): The (Mal)Functioning of Adress Forms in Inter-Cultural Situations. In: Brunt, Richard J./Enninger, Werner (Hg.) (1985): *Interdisciplinary Perspectives at Cross-Cultural Communication*. Aachen (Rader), 93-102.
- Stahl, Günter/Langeloh, Claudia/Kühlmann, Torsten (1999): Geschäftlich in den USA. Ein interkulturelles Trainingshandbuch. Wien/Frankfurt (Ueberreuter).
- Stedje, Astrid (1990): Sprachliche Handlungsmuster und interkulturelle Kommunikation. In: Spillner, Bernd (Hg.). *Interkulturelle Kommunikation. Kongreßbeiträge zur 20. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik GAL e.V.* Frankfurt a.M. (Lang), 29-40.
- Stewart, Edward C./Danielian, Jack/Foster, Robert J. (1969): *Simulating Intercultural Communication Through Role-Play*. Alexandria, VA: Human Resources Research Organisation. (= HumRRO-Report 69-7).
- Tijje, Jan D. ten (1997): Intercultural Communication in Team Discussions: Discursive Interculture and Training Objectives. In: Knapp-Potthoff, Annelie/Liedtke, M. (Hg.): *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit*. München (iudicium), 125-154.
- Thomas, Alexander (1991): Psychologische Wirksamkeit von Kulturstandards im interkulturellen Handeln. In: Thomas, A. (Hg.): *Kulturstandards in der internationalen Begegnung*. Saarbrücken (Breitenbach), 55-69 (= SSIP Bulletin 61).
- Thomas, Alexander (1996): Analyse der Handlungswirksamkeit von Kulturstandards. In: Ders. (Hg.). *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen (Hogrefe), 107-135.
- Thomas, Alexander/Hagemann, Katja (1992): Training interkultureller Kompetenz. In: Bergemann, Niels/Sourisseaux, Andreas L. J. (Hg.): *Interkulturelles Management*, Heidelberg (Physika), 173-199.
- Thomas, Alexander/Schenk, Eberhard (1996): Abschlußbericht zum Forschungsprojekt „Handlungswirksamkeit zentraler Kulturstandards in der Interaktion zwischen Deutschen und Chinesen“. Ms. Univ. Regensburg.
- Ting-Toomey, Stella (1988): Intercultural Conflict Styles: A Face-Negotiation Theory. In: Kim, Young Yun/Gudykunst, William B. (Hg.): *Theories in Intercultural Communication*. Newbury Park, CA (Sage), 213-235.
- Wahrlich, Heide (1991): Wortlose Sprache - Verständnis und Mißverständnis im Kulturkontakt. In: Thomas, Alexander (Hg.). *Kulturstandards in der internationalen Begegnung*. Saarbrücken (Breitenbach), 13-39.
- Weeks, William H./Pedersen, Paul B./Brislin, Richard W. (Hg.) (1982). *A Manual of Structured Experiences for Cross-Cultural Learning*. Chicago, Ill. (Intercultural Press).
- Weinrich, Lotte (1992): Verbale und nonverbale Strategien in Fernsehgesprächen. Eine explorative Studie. Tübingen (Niemeyer).

Winter, Gerhard (1994): Was eigentlich ist eine kulturelle Überschneidungssituation? In: Thomas, Alexander (Hg.): Psychologie und multikulturelle Gesellschaft. Göttingen/Stuttgart (Verlag für Angewandte Psychologie), 221-227.

Bernd Müller-Jacquier

Jahrgang 1949; Studium der Germanistik, Romanistik und Erziehungswissenschaft/Unterrichtstechnologie in Bonn, Toulouse und Tübingen (1969-1973; Abschluß: M.A.) sowie Applied Linguistics an den Universitäten Bloomington, Ind. und Amherst, Mas. (1973/74; Abschluß: M.S.).

Assistententätigkeit an der Univ. Tübingen von 1976-1981, u.a. mit Beiträgen zur Verbindung von Fremdsprachenvermittlung und interkulturellem Training (Promotion 1981).

Auslandstätigkeit als Lektor für Deutsche Sprache/Linguistik zwischen 1981 und 1986 an den Universitäten Coimbra, Paris III und Montpellier.

Tätigkeit im Bereich interkultureller Germanistik von 1986-1994 an der Univ. Bayreuth; Arbeitsschwerpunkte u.a. Fallanalysen zu "deutschen" Kommunikationsformen aus der Fremdperspektive und Leitung des Forschungsprojekts Interkulturelles Verhaltenstraining (gefördert vom Bayerischen Staatsministerium für Wirtschaft und Verkehr und der Deutschen Aerospace AG, 1991-1994).

Nach der Habilitation an der Université de la Sorbonne Nouvelle (Paris III, 1995) Professor für Interkulturelle Kommunikation an der Technischen Universität Chemnitz und Aufbau des gleichnamigen interdisziplinären Master- und Promotionsstudiengangs. Seit Okt. 2001 Professor für Interkulturelle Germanistik (Deutsch als Fremdsprache) an der Universität Bayreuth www.uni-bayreuth.de/departments/intergerm.

Neuere Forschungsschwerpunkte: Dienstleistungskommunikation im Kulturvergleich (USA-Deutschland-Frankreich), Diskursanalyse interkultureller Verhandlungssituationen, Trainingsforschung und Erstellung von (videogestützten) Trainingsmodulen zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen
Informationen über die vom Fach Interkulturelle Germanistik initiierten Trainingsfilme zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen:
www.CultureComm.de

Informationen über den Partner des Faches Interkulturelle Germanistik, das **IIK Bayreuth** mit seinen Forschungsschwerpunkten und der jährlichen SOMMERUNIVERSITÄT über: www.iik-bayreuth.de/index.htm

| | |
|--|---|
| Universität Bayreuth Prof. Dr. Bernd Müller-Jacquier Interkulturelle Germanistik 95440 BAYREUTH | Tel 0921 – 55-3639 (Skr: -3617) Fax 0921 – 55-3620 |
|--|---|