

Anforderungen interkultureller Kommunikation und interkulturelle Kompetenz

Jenseits eines kulturalistischen Verständnisses von interkultureller Kompetenz

Mit anderen BildungsforscherInnen ist Auernheimer darum bemüht, ein kulturalistisches Verständnis von interkultureller Kompetenz zu überwinden (vgl. Auernheimer 2002 & 2005; ebenso Leiprecht 2002 ; Mecheril 2002 & 2004 S. 106 ff.). In der umfangreichen – insbes. der angloamerikanischen – Literatur, die interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation begreift, ist nämlich eine solche Tendenz zur einseitig kulturalistischen Betrachtung festzustellen. Dort werden die Barrieren interkultureller Verständigung meist allein auf die Differenz der kulturellen Codes zurückgeführt, also beispielsweise auf kulturell unterschiedliche Begrüßungsrituale oder genereller auf die Unterschiede der nonverbalen Ausdrucksformen wie Mimik, Gestik, Körperhaltung, die Art der körperlichen Zuwendung beim Sprechen usw. Fragwürdig allerdings ist, ob allein die Kenntnis von kulturspezifischen Kommunikationsmustern oder auch das Wissen über andere Kulturen ausreichen, um Missverständnissen vorzubeugen und erfolgreich einen interkulturellen Dialog führen zu können. Oder anders herum gefragt, ob sich interkulturelle Kompetenz in dem Wissen über fremde Scripts, Rollen, Normen etc. erschöpft. Kommunikationspsychologische Überlegungen, die Auernheimer im Anschluss an Watzlawick und Schulz von Thun anstellt, lassen die Fixierung auf differente Kulturmuster als eine Beschränkung erkennen, da noch weitere Dimensionen die Erwartungen der Kommunikationsteilnehmer/innen beeinflussen können, die jeweils ihre Wahrnehmung des anderen, ihre Beziehungsbotschaften und ihre Handlungszüge in der Kommunikation bestimmen. Auernheimer schlägt daher ein heuristisches Modell vor, das insgesamt vier Dimensionen enthält, anhand derer die Erwartungshaltungen der Kommunikationsteilnehmer/innen differenzierter beleuchtet werden können (vgl. 2002, 184 ff., 2005 16 ff.). Er geht nämlich in Übereinstimmung mit sozial- und sprachwissenschaftlichen Theorien davon aus, dass Kommunikationsstörungen durch divergente Erwartungen entstehen.

Der Begriff der interkulturellen Kompetenz wird hier von der Frage geleitet, welche besonderen Anforderungen interkulturelle Kommunikation an uns stellt bzw. welche spezifischen Störungsquellen auftreten können. Auernheimer zufolge ist es erst durch die Beantwortung dieser Frage möglich, sich über die Haltungen und Fähigkeiten zu einigen, die interkulturelle Kompetenz ausmachen sollen (vgl. ebd.). Dieser Argumentationsgang wird im Folgenden nachgezeichnet.

Anforderungen interkultureller Kommunikation

Auernheimer unterscheidet vier Dimensionen, die die Erwartungen der Teilnehmer/innen in der interkulturellen Kommunikation bestimmen können (vgl. 2002, 184 ff., 2005 16 ff.):

1. Machtasymmetrien,
2. Kollektiverfahrungen,
3. Fremdbilder,
4. die Differenz der Kulturmuster.

Anhand eines Beispiels sollen diese Dimensionen erläutert werden, um u.a. aufzuzeigen, dass sie zwar analytisch voneinander zu trennen sind, sich in der Kommunikationssituation selber aber häufig überlagern und zum Teil voneinander abhängig sind. Gerade die Verzahnung dieser Merkmale, welche die Rahmung bestimmt, macht die Besonderheit der Situationen aus, die unter interkulturelle Kommunikation subsumiert werden.

Eine Lehrerin berichtet von einem Gespräch, das sie mit den Eltern von Mustafa (11) geführt hat. Sie empfiehlt die Hauptschule als weiterführende Schule für Mustafa, die Eltern sind damit nicht einverstanden.

„Und vor mir stand die ganze Familie, Herr S. mit Frau, Cousin und Bruder, der die meiste Zeit über mit mir gesprochen hat... Herr S. hat kaum etwas gesagt, mich noch nicht einmal angeschaut, als würde ihn die Sache überhaupt nicht interessieren, dabei ist er doch der Vater. Das Gespräch verlief sehr konfrontativ, mir wurde mit großem Misstrauen begegnet. Ich habe mehrfach betont, dass Mustafa besonderer Förderung bedürfe und dass er an einer Hauptschule besser aufgehoben sei (...) Der Bruder wiederholte immer nur, dass Mustafa auf die Realschule gehe solle. Ich konnte mir kaum Gehör verschaffen, weil ich einfach nicht dazu gekommen bin, ihn in seinem Übereifer zu unterbrechen, bisweilen war er sogar aggressiv“.

Nachträglich fügt die Lehrerin hinzu, dass sie solche Situationen schon öfter erlebt habe, sie versuche auch Verständnis für die Familien aufzubringen, aber mit dieser aufbrausenden Art käme sie gar nicht gut zurecht. Sie fühle sich auch in ihrer Rolle als Frau nicht wertgeschätzt, aber das sei ja für viele südländische Kulturen typisch.

Machtasymmetrien und Kollektiverfahrungen

Das Verhalten des Bruders, das die Lehrerin als „aggressiv“ erlebt, könnte anders interpretiert werden, wenn ihrerseits vorangegangene Erfahrungen der Familie mit anderen staatlichen Behörden und

Institutionen in Rechnung gestellt werden würden, also bspw. Erlebnisse mit der Ausländerbehörde oder der Agentur für Arbeit o.ä.. Die Vehemenz mit der der Bruder das Anliegen der Familie vorträgt, mag eine Reaktion auf die dort erlebten „Spießrutenläufe“ oder auch allgemeiner auf Diskriminierungserfahrungen sein: er lässt sich nicht abwimmeln und begehrt – in seiner Funktion als Übersetzer – gegen die mit möglicherweise Ohnmachtsgefühlen verbundene Situation auf. Kommunikationsrelevant mag hierbei auch die Machtasymmetrie zwischen der Lehrerin und den Eltern sein, die nicht nur durch die institutionell bedingte Amtsautorität, sondern auch durch den Ausländerstatus gegeben ist. Allgemein lässt sich festhalten, dass sehr viele interkulturelle Beziehungen durch Machtasymmetrien gekennzeichnet sind, nämlich durch Ungleichheit des rechtlichen und sozialen Status oder durch Wohlstandsgefälle. Eine Asymmetrie ergibt sich auch allein schon dann, wenn ein Kommunikationspartner nicht ausreichend über die verwendete Sprache oder die üblichen kulturellen Scripts verfügt. „Unterlegenheit“ kann im Falle der Familie von Mustafa zu fragwürdigen Reaktionen führen, allerdings wird „der Übereifer“ bzw. die „aufbrausende Art“ nicht darauf, sondern auf die „südländische Kultur“ zurückgeführt, so die Interpretation der Lehrerin. In hierarchisch strukturierte Kommunikationssituationen verfügen die dominanten Gesprächspartner über ein Mehr an „diskursiver Macht“, mit der sie die Beziehung auf vielfache Weise definieren können, beispielsweise durch die Art der Anrede, durch unangebracht vertrauliches oder distanziertes Verhalten. Dominanz erlaubt es:

- den thematischen Rahmen zu bestimmen oder neu zu bestimmen,
- die Situation zu definieren,
- die Rollen zuzuweisen,
- die Maßstäbe zu setzen und damit das Urteilsmonopol zu beanspruchen (z.B. für Lob),
- einseitig Anpassung ans eigene Regelsystem zu fordern,
- institutionelle Grenzen zu verletzen (z.B. private Fragen),
- den Gesprächsverlauf zu bestimmen,
- zu witzeln und zu ironisieren,
- räumliche Nähe und Distanz zu bestimmen,
- warten zu lassen oder aber zu drängen.

Das Zurückweisen oder auch Aushandeln der dadurch vorgenommenen Beziehungsdefinition ist bei Asymmetrie immer erschwert, denn der unterlegene Gesprächspartner muss in der Regel, ob er will oder nicht, die Beziehungsdefinition des Überlegenen akzeptieren. Er mag sich zwar der hergestellten Konstellation widersetzen, aber die Form seines Widerstands – Rebellion, Aufsässigkeit – fügt sich in der Regel dem Oben-Unten-Schema.

Die fragwürdigen Verhaltensweisen, zu denen Machtasymmetrie die jeweils Überlegenen verleitet, können bei den Unterlegenen zu problematischen Reaktionen führen. Werden ihre Erfahrungen von Ohnmacht, Unterlegenheit etc. berücksichtigt, dann sind Reaktionstendenzen wie ein generalisiertes Misstrauen, Rückzugstendenzen und schließlich auch Aggressivität bei Minderheitenangehörigen verständlich. Dabei können in die aktuelle Kommunikationssituation immer auch zurückliegende Unrechts- oder

Diskriminierungserfahrungen des einzelnen oder seiner Gruppe hineinspielen. Kommunikationsrelevant sind von den Kollektiverfahrungen nicht nur Diskriminierungserfahrungen, auch unterschiedliche Migrationserfahrungen, Migrationsmotive und die historischen Erfahrungen vieler Gruppen, die durch zurückliegende Kriege, speziell Kriegsverbrechen oder durch die Kolonialgeschichte geprägt sind, beeinflussen das Selbstverständnis und die Erwartungen von Kommunikationspartnern.

Zu Fremdbildern und Stereotypen

In dem o.g. Beispiel wird das Verhalten des Bruders, auch das Auftreten mit mehreren Familienmitgliedern als kulturelle Eigenheit und als Bestätigung des negativen Fremdbildes über „südländische Kulturen“ gedeutet. Abgesehen davon, dass statt einer Reflexion eine Reproduktion dieses Fremdbildes einsetzt, besteht das Problem der Stereotypisierung darin, dass die Privilegierten im Fall von Kommunikationsstörungen zur Ethnisierung tendieren und sich damit von der Verantwortung für das Gelingen der Kommunikation entlasten können nach dem gängigen Muster „Mit denen ist es aufgrund ihrer Mentalität/Kultur schwierig“.

Auernheimer weist darauf hin, dass Stereotypen und Vorurteile zum Einen nicht rein individueller Natur, sondern oftmals gesellschaftlich überliefert bzw. diskursiv vermittelt sind. Zum Zweiten haben Fremdbilder häufig projektiven Charakter, das heisst, dass Eigenschaften, die das Selbstbild stören, zum Beispiel Aggressivität, auf andere projiziert werden.

Kulturmuster/kulturelle Codes

Auf der Ebene der kulturellen Codes hätte der Lehrerin sicherlich das Wissen zu einer anderen Interpretation verholfen, dass in manchen Kulturen das Absenken des Blickes kein Desinteresse bedeutet, sondern eher das Gegenteil: eine Bekundung des Respekts. So gesehen stellt sich die Reaktion des Vaters ganz anders dar.

Dem Konzept der „Scripts“ liegt die Annahme zugrunde, dass wir nach konventionell vorgegebenen Drehbüchern kommunizieren, die „ungeschrieben“ und uns in der Regel nicht bewusst sind. Sie bestimmen unsere Normalitätserwartungen: Werden diese nicht erfüllt, kommt es zu Irritationen. Weitere Beispiele für Kommunikationsstörungen durch unterschiedliche Scripts wären neben den Begrüßungsritualen etwa Höflichkeitsgesten, kulturspezifische Ausdrucksformen für Respekt, Dankbarkeit, für Leid oder Freude, aber auch Formen der Gesprächsorganisation beispielsweise durch das sog. „turn-taking“, mit dem die Sprecherwechsel durch Pausen und Intonation angezeigt werden. Oft ist es für Kulturfremde bereits schwierig, eine Kommunikationssituation richtig einzuschätzen, d.h. den Gesprächstyp zu identifizieren, ob es sich z.B. um einen Smalltalk oder ein formelles Gespräch handelt.

Interkulturelle Kompetenz als Kommunikations- und Reflexionskompetenz

Interkulturelle Kompetenz wird von Auernheimer im Hinblick auf die Anforderungen interkultureller Kommunikation als Fähigkeit definiert, kulturelle Bedeutungen und Verhaltenserwartungen „auszuhandeln“, für mögliche Kulturdifferenzen offen bzw. sensibel zu sein und sich der eigenen Kulturgebundenheit bewusst zu werden. Hierzu zählt auch die Sensibilität für die Beziehungsseite der Kommunikation, speziell für die Asymmetrie von Beziehungen, mit der sich Empathie für negative Kollektiverfahrungen und die Reflexion der eigenen Fremdbilder verbinden sollte (vgl. 2005, 18 ff.).

Eine weitere Fähigkeit besteht darin, die Beziehungen systemisch zu sehen m.a.W. also die Zirkularität der Kommunikationsprozesse zu beachten. Wenn wie im obigen Beispiel nicht berücksichtigt wird, dass Diskriminierungserfahrungen problematische Reaktionsweisen nahe legen, können negative Stereotype bestätigt werden. Daher ist die Berücksichtigung der gesellschaftlichen Kontextbedingungen, zum Beispiel der rechtlichen Beschränkungen durch das Ausländer- und besonders das Asylrecht, ebenfalls Bestandteil von interkultureller Kompetenz (vgl. ebd.).

Im Lichte der vier Dimensionen, die die Erwartungen der Kommunikationsteilnehmer/innen beeinflussen können, kann interkulturelle Kompetenz in die Bereiche Wissen, Haltungen und Fähigkeiten wie folgt differenziert werden:

	Wissen	Haltungen	Fähigkeiten
Kulturdifferenz	Wissen über fremde Scripts, Rollen, Normen etc.	Offenheit für mögliche Differenzen, Anerkennung anderer Wertsysteme, Multiperspektivität	F., die Bedeutung differenter Kulturmuster kooperativ zu erschließen, Ambiguitätstoleranz
Fremdbilder	Wissen über die soziale Konstruiertheit von „Rassen“, Ethnien, Bedeutung und Funktion von Vorurteilen und Stereotypen	Reflexion eigener Stereotype, Wachsamkeit gegenüber Fremdheitsdiskursen etc.	F., Fremdbilder interaktiv zu korrigieren, Flexibilität
Machtasymmetrie	Einblick in Lebenslagen von Migrant(inn)en, Wissen über mögliche Auswirkungen sprachlicher Hierarchien	Sensibilität für Asymmetrien	Fähigkeit zur Perspektivenübernahme

Kollektiv- erfahrungen	Wissen über Flucht- und Migrationsursachen, aktuelle Diskriminierungser- fahrungen	Rücksichtnahme auf negative Kollektiv- erfahrungen	Empathiefähigkeit
-----------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------	-------------------

Interkulturelles Lernen als lebenslanges Lernen

Fachkräfte mit eigener Flucht- bzw. Migrationsgeschichte haben, so wird vermutet, günstige Voraussetzungen für eine interkulturelle Sozialarbeit (vgl. Auernheimer 2005, 19). Dies ist meines Wissens bisher noch nicht repräsentativ empirisch überprüft worden, da der Begriff interkulturelle Kompetenz durchaus problematische Aspekte beinhaltet. Er kann u.U. dazu verführen, die entsprechenden Kompetenzen als messbare Leistungsziele fassen zu wollen (vgl. Leiprecht 2002, 90). In der Fachliteratur ist die Auffassung aber breiter Konsens, dass der Erwerb interkultureller Kompetenzen eine lebenslange Aufgabe darstellt, mithin einen Prozess, der nicht mit dem Erreichen eines bestimmten Lernziels als für ein- und allemal abgeschlossen betrachtet werden kann. Bei Menschen mit eigener Migrationsgeschichte können psychische Mechanismen wie Überidentifikation oder aber Distanzierung ein professionelles Handeln behindern, wenn sie nicht ausreichend z. B. durch Supervision reflektiert werden.

„Kompetentes Handeln in interkulturellen Situationen“ ist darüber hinaus im Verhältnis zum jeweiligen Möglichkeitsraum zu betrachten und kann nicht auf die individuellen Eigenschaften von Personen reduziert werden (vgl. Leiprecht 2002, 90). Das heißt, dass der Blick im Zusammenhang mit interkultureller Kompetenz immer auf auch auf den institutionellen Rahmen gerichtet werden muss. Denn die einzelne Fachkraft kann nur bedingt interkulturell kompetent handeln, wenn die jeweilige Einrichtung nicht eine interkulturelle Neuorientierung vorgenommen hat (vgl. Auernheimer 2005, 15).

Literatur

- Auernheimer, Georg (2002): Interkulturelle Kompetenz – ein neues Element pädagogischer Professionalität? In: ders. (Hg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen, 183-205.
- Auernheimer, Georg (2005): Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. In: Migration und Soziale Arbeit, Heft 1, 15-22.
- Leiprecht, Rudolf (2002): Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation aus der Sicht von Arbeitsansätzen in pädagogischen Handlungsfeldern. In: Migration und Soziale Arbeit, Heft 3/4, 87-91.
- Mecheril, Paul (2002): „Kompetenzlosigkeitskompetenz“ – Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Auernheimer, Georg (Hg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen, 15-34
- Mecheril, Paul (2004): Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim und Basel.