nen ein Partner einen Ressourcenpool (know how, Geld, Macht und Einfluss) zur Verfügung hat, dem der andere Partner wenig oder nichts entgegenzusetzen hat, er aber auf diese Ressourcen angewiesen ist."

((14)) Asymetrische Interaktionsbeziehungen, die nicht als solche erkannt und reflektiert werden, führen auf Seiten des stärkeren Akteurs allzu leicht zu folgender Situation: Die eigenen Interessen sind unbefragt legitim – entgegenstehende Interessen tendenziell illegitim. Damit entfallen sowohl die Notwendigkeit für einen Interessenausgleich als auch für den Versuch, gemeinsame Interessen zu formulieren. Erhalten diese stärkeren Akteure das Angebot, die nicht aufgedeckten Interessenunterschiede (national-)kulturell zu deuten, so besteht die Gefahr, dass Differenz kulturalisiert wird und mit Hilfe der Konstruktion „Nationalkultur" auch ethnisiert wird (vgl. Hansen 2001).

((15)) In meinem Verständnis würde gerade eine „asymetrische Interaktionsbeziehung" die Klärung *gemeinsamer* Interessen oder Ziele für eine gelungene Interaktion voraussetzen, bevor die Akteure sich interkulturell verstehen oder auch missverstehen können. Machtgefälle zwischen Interaktionspartnern nicht zu thematisieren, den Misserfolg ihrer Interaktion aber (national-)kulturell zu deuten, stellt eine Überschätzung von „Kultur" dar. Gleichzeitig lenkt dieser Zugriff von realen und relevanten Konfliktlinien ab. Dieser Gefahr entgehen aktuell weite Teile der öffentlichen Wahrnehmung sowohl innerstaatlicher als auch internationaler Konflikte nicht. In der Nähe zum „Kampf der Kulturen" (Huntington 1997) scheint „Kultur" die erklärungsmächtigste Kategorie zu sein...

Literatur

Bourdieu, Pierre (1984[3]) Die feinen Unterschiede. Frankfurt a. M. [zuerst: Paris 1979]

Hansen, Georg (2001) Die Deutschmachung. Ethnizität und Ethnisierung im Prozess von Ein- und Ausgrenzung. Münster, New York (Reihe „Lernen für Europa" Band 7)

Huntington, Samuel P. (1997) Der Kampf der Kulturen: die Neugestaltung der Weltpolitik im 21. Jahrhundert. 2. Aufl. München

Adresse

Prof. Dr. Georg Hansen, FernUniversität Hagen, Interkulturelle Erziehungswissenschaft, Fleyer Str. 204, D-58084 Hagen

Im Nebel des Ungefähren: Wenig Plausibilität für eine neue Kompetenz

Walter Herzog

((1)) Thomas postuliert die "interkulturelle Kompetenz" als "Schlüsselqualifikation" einer internationalen und globalisierten Weltgesellschaft. Dabei stehen praktische Interessen im Vordergrund, wie der Bezug auf "Fach- und Führungskräfte" ((Zusammenfassung)), die "Berufs- und Arbeitswelt" ((1)), "Misserfolge im Geschäftsleben" ((3)), "Joint Venture und internationale Mergers" ((3)), deutsche und chinesische Manager ((10 ff)) sowie das Beispiel des amerikanischen Chefs und seines griechischen Mitarbeiters ((16 ff)) zeigen. Man mag das praktische Anliegen des Autors teilen, wenn auch Zweifel bestehen, ob überfachliche Qualifikationen in der modernen Arbeitswelt tatsächlich "von viel größerer Bedeutung als fachspezifisches Wissen und entsprechende Erfahrungen und Kompetenzen (sind)" ((2)). Worum soll es denn im interkulturellen Austausch gehen, wenn nicht um Dinge, über die man etwas weiß, oder um Kenntnisse, über die andere nicht verfügen? Eine rein formale interkulturelle Kompetenz dürfte den Austausch zwischen den Kulturen kaum befördern.

((2)) Während die praktische Zielsetzung dem Konzept der interkulturellen Kompetenz eine gewisse Plausibilität verleiht, lässt seine theoretische Ausarbeitung vieles zu wünschen übrig. Wie überzeugend die beiden Beispiele ((Abb. 1 und Abb. 2)) auch sein mögen, sie werden brüchig, sobald man versucht, den Autor beim Wort zu nehmen. Darin mag zwar ein Grundproblem eines jeden Neuansatzes liegen, der sich sprachlicher Mittel bedienen muss, die sich bestenfalls metaphorisch dazu eignen, dem Neuen Gestalt zu geben. Wenn aber zutreffen sollte, dass die interkulturelle Kompetenz "längst [schon] Forschungsgegenstand verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen (ist)" ((24)), dann wundert man sich über die Unschärfe, mit der über diesen offenbar nicht so neuen Gegenstand gesprochen wird.

((3)) Schon der Begriff der *Kompetenz* macht Schwierigkeiten. Kann die interkulturelle Kompetenz tatsächlich ein "interaktionistisches Konzept" ((34)) sein, wie Thomas annimmt, wenn er sowohl die personalistischen als auch die situationistischen Ansätze als "zu einseitig" ((34)) zurückweist? Ist Kompetenz nicht *per definitionem* eine personalistische bzw. individualistische Kategorie, die in Interaktion mit situativen Bedingungen zu einer bestimmten *Performanz* führt? Die zitierte Stelle von Furnham und Bochner sagt genau dies: „Any social interaction is a mutually organized, skilled *performance* ..." (zit. nach ((34)) – Herv. W.H.) – eine *Performanz* und nicht eine Kompetenz! Dass selbst der Autor von seiner Definition wenig überzeugt zu sein scheint, zeigt die Tatsache, dass er nach dem interaktionistischen Intermezzo in ((34)) ab ((39)) wieder ganz "personalistisch" von *Fähigkeit* u.ä. spricht. Auch wenn der interkulturellen Kompetenz eine "Entwicklung" über "Lernstufen" zugeschrieben wird ((Zusammenfassung)), dürfte dies kaum anders denn individualistisch zu interpretieren sein (vgl. auch ((48))).

((4)) Problematisch ist des weiteren, dass der Begriff der interkulturellen Kompetenz mit einem *Erfolgskriterium* versehen wird. Interkulturelle Kompetenz soll erst dann gegeben sein, wenn die andere Kultur – nachdem sie aufgrund "interkulturellen Lernens" verstanden wird – auch respektiert, gewürdigt, wertgeschätzt und anerkannt wird (vgl. ((Zusammenfassung)), ((22)), ((39)), ((49))). Gefordert wird eine „wechselseitige Verständigung" ((15)) im Rahmen von „synergieträchtigen Formen der Zusammenarbeit" ((39)). An dieser normativen Zielsetzung vermag die Auseinandersetzung mit Mall (2000) nichts zu ändern (vgl. ((44 ff))). Mall wird Realitäts- und Praxisferne vorgeworfen (vgl. insbes. ((47))). Das praktische Anliegen des Autors macht zwar nachvollziehbar, weshalb der Erfolg definitorisch in die interkulturelle Kompetenz aufgenommen wird. Es ist aber aus theoretischer War-

te inakzeptabel, Begriffe, die sich zur Problem*analyse* eignen sollen, mit Kriterien der Problem*lösung* zu versehen. Die Anreicherung des Kompetenzbegriffs mit Erfolgskriterien vermehrt zudem die begriffliche Not, da zwischen Kompetenz und Performanz nicht mehr unterschieden werden kann. Auch bei Personen, die im Sinne des Autors interkulturell kompetent sind, ist kaum davon auszugehen, dass jede Interaktion zu Verständigung und Zusammenarbeit führt.

((5)) Der Begriff der interkulturellen Kompetenz erweckt den Eindruck, einheitlich zu sein, obwohl er es nicht ist. Denn wer sich in *zwei* Kulturen zurechtfindet – auf diesen Fall sind nicht nur die Beispiele, sondern die Ausführungen des Autors generell ausgerichtet (vgl. insbes. ((56 ff))) –, der ist noch nicht *inter*kulturell kompetent, sondern lediglich in bezug auf die beiden Kulturen. Oder sollte Thomas tatsächlich meinen, es genüge, die Lernstufen von Abbildung 3 *einmal* zu durchlaufen, um interkulturelle Kompetenz zu erlangen? Anders als die Konzepte der sprachlichen und kommunikativen Kompetenz, die auf ein *generisches* Potential verweisen, das sich in verschiedenen Formen artikuliert (vgl. Chomsky 1973; Habermas 1971), fehlt dem Begriff der interkulturellen Kompetenz eine vergleichbare theoretische Begründung. So bleibt offen, weshalb eine *bikulturelle* Kompetenz Ausdruck einer *interkulturellen* Kompetenz sein soll bzw. wie aus dem einen das andere hervorgehen kann.

((6)) Der zuletzt genannte Punkt ist auch deshalb relevant, weil unklar bleibt, was geschieht, wenn das Paradigma der Begegnung von zwei Kulturen gesprengt wird. Was geschieht, wenn ich in bezug auf eine erste fremde Kultur Kompetenz erreicht habe? Wie verläuft der Lernprozess bei meiner Begegnung mit einer zweiten fremden Kultur? Wenn von "*inter*kultureller Kompetenz" die Rede ist, dann müsste doch *dies* die entscheidende Frage sein. Solange dazu keine Antwort vorliegt, zerfällt der Begriff der interkulturellen Kompetenz in eine unendliche Fülle von Partialkompetenzen: Aus dem Gesamtgefüge aller Kulturen lassen sich unübersehbar viele Zweier-Kombinationen herausschneiden, denen allen das Etikett "interkulturelle Kompetenz" angehängt werden müsste.

((7)) Wie unscharf der Begriff der interkulturellen Kompetenz ist, wird auch dort ersichtlich, wo ihn der Autor mit der Fremdsprachenkompetenz in Parallele setzt (vgl. ((24))). Niemand kommt wohl auf die Idee, unter "Fremdsprachenkompetenz" eine *allgemeine* Kenntnis von *irgendwelchen* Fremdsprachen zu verstehen, d.h. mehr als eine deskriptive, für Stellenbewerbungen nützliche *Aufzählung* von konkreten Sprachkenntnissen. Eine allgemeine Fremdsprachenkompetenz ist genauso ein leerer Begriff wie eine allgemeine interkulturelle Kompetenz. Vermögen wir unter "interkultureller Kompetenz" aufgrund der Ausführungen des Autors mehr zu verstehen als einen passablen Hinweis auf die Kulturen, in denen sich ein partikulares Individuum zurechtfindet? Hat der Begriff *theoretischen* Nutzen?

((8)) Die begrifflichen Probleme der interkulturellen Kompetenz setzen sich beim Kulturbegriff fort. Fragwürdig ist insbesondere die Singularisierung der Kultur, die als Orientierungssystem *einer* Gesellschaft, *einer* Organisation oder *einer* Gruppe definiert wird ((9)). Kultur markiert die *Zugehörigkeit* eines Individuums zu einem sozialen Körper. Aber gibt es „*die* chinesische Kultur und *das* für Chinesen kulturspezifische Orientierungssystem" ((10 – Herv. W.H.))? Kann jemand „Vertreter *der* deutschen Kultur" ((13 – Herv. W.H.)) sein? Gibt es *den* „europäischen Denkstil" ((67))? Stehen sich bei interkulturellen Begegnungen tatsächlich *das* eigene und *das* fremde Orientierungssystem gegenüber (vgl. ((22)))? Die Singularisierung und Homogenisierung der kulturellen Zugehörigkeit macht gerade in einer sich globalisierenden Welt wenig Sinn (vgl. Geertz 1996). Mit der definitorischen Entscheidung, Kultur nicht als *patchwork*, sondern als Text zu deuten, läuft Thomas Gefahr, zwischen Kultur und kulturellem Stereotyp nicht unterscheiden zu können. Das Beispiel des amerikanischen Vorgesetzten und seines griechischen Mitarbeiters verweist explizit auf den "Aufbau nationalkultureller Stereotypisierungen" ((20)). Wenn aber schon der Kulturbegriff stereotypen Charakter hat, wie kann dann der Stereotypenbildung entgegengewirkt werden?

((9)) Der hermetische Kulturbegriff schlägt auf die Sozialisationstheorie des Autors durch. Diese bleibt zwar implizit, was die Kritik erschwert. Deutlich wird aber, dass Sozialisation und Enkulturation "vorrangig" dazu dienen, die nachwachsenden Generationen in das kulturspezifische Orientierungssystem einer Gesellschaft einzuführen (vgl. ((7))). In psychologischer Hinsicht wird ein Prozess der "Internalisierung (Verinnerlichung)" ((8)) veranschlagt, der dazu führt, dass sich das Individuum die kulturspezifischen Werte, Normen und Regeln zu eigen macht. Aus kulturellen Selbstverständlichkeiten werden Verhaltensroutinen (vgl. ((41))). Was verinnerlicht worden ist, braucht nicht (mehr) reflektiert zu werden: Es ist nicht "bewusstseinspflichtig" ((6)). Auf diese Weise werden die Menschen "Gefangene ihres kulturspezifischen Orientierungssystems" ((10)). Die "mehr oder weniger 'geschlossene' monokulturelle Sozialisation" ((41)) macht sie gleichsam zu fensterlosen Monaden, die nur dann zu kommunizieren vermögen, wenn sie auf Menschen treffen, die dieselbe kulturelle Versklavung erlitten haben.

((10)) Selbst wenn man diese "oversocialized conception of man" (Wrong 1961) teilen wollte, stellt sich aus *pädagogischer* Perspektive die Frage, ob nicht der Besuch einer Schule oder der Erwerb einer Schriftsprache zur Sprengung dieser monadischen Existenzform führen. Erstaunlich an der Argumentation von Thomas ist, dass er von der Begegnung *schulisch gebildeter* Menschen ausgeht, d.h. Individuen, die Lesen und Schreiben gelernt haben, zumindest eine Fremdsprache beherrschen und auch sonst eher über einen guten als einen schlechten Schulabschluss verfügen (vgl. die beiden Beispiele), das Moment der Bildung aber in keiner Weise theoretisch berücksichtigt. Der (impliziten) Sozialisationstheorie steht *keine*, auch nicht eine implizite *Bildungstheorie* zur Seite. Natürlich kann uns auch die Bildung Scheuklappen aufsetzen, doch ist sie ein potentes Mittel zur Entfremdung eines bornierten Bewusstseins (vgl. Buck 1984; Resnick 1987). Sie leistet damit genau das im allgemeinen, was die Begegnung mit einer fremden Kultur im besonderen leisten kann. Bildung lenkt die Aufmerksamkeit auf die eigenen Vorurteile und stärkt das reflexive Potential des Individuums. Wer über Bildung verfügt, unterstellt gerade *nicht*, "... dass das, was er tut, und so, wie er denkt und empfindet, richtig ist und für alle Men-

schen gilt, von geringfügigen individuellen und situativ bedingten Variationen abgesehen" ((42)). Bildung bedeutet, dass man um die potentielle Relativität seines Standpunktes weiß.

((11)) Angesichts der völligen Abstinenz gegenüber dem Phänomen der Bildung enttäuscht das lerntheoretische Konzept des Autors. Die in den Abbildungen 3 und 4 postulierten Lernschritte sollen nur für Personen gelten, die *monokulturell* aufgewachsen sind ((54)) – eine nicht besonders überzeugende Annahme, auch und gerade nicht, wenn man den Kulturbegriff des Autors ernst nimmt, der weder an Gesellschaften noch an "Nationalkulturen" gebunden ist, sondern soziale Systeme jeglicher Art ((7)), ja selbst Dyaden ((67)) umfasst. Niemand dürfte unter diesen begrifflichen Umständen "monokulturell" aufwachsen, sind wir doch bereits als Kinder und Jugendliche Mitglieder verschiedener Sozialkörper. Die "kulturell bedingte Andersartigkeit" ((54)) gehört zu den Standardbedingungen des Aufwachsens in einer komplexen (westlichen) Gesellschaft. Für diese Situation eine besondere, "kulturspezifische Art von interkultureller Handlungskompetenz" ((54)) zu postulieren, kommt einem begrifflichen Kraftakt gleich. Thomas versteift sich auf sein Konzept der Monokultur, die nun auch in Gestalt einer *kultureller Differenzierung* erscheinen darf. Damit wird nochmals sichtbar, wie ungeklärt der Übergang von der Bikulturalität zur Multikulturalität tatsächlich ist. Indem der Autor *kulturspezifische Varianten* von interkultureller Kompetenz zulässt, infiziert er den Begriff mit zusätzlicher Unklarheit. Personen mit *unterschiedlicher* kulturspezifischer interkultureller Kompetenz bleibt wohl nichts anderes übrig, als eine Art interkulturelle *Metakompetenz* auszubilden, wollen sie sich wechselseitig verstehen.

((12)) Es bleibt weitgehend offen, wie die Lernschritte, die zu interkultureller Kompetenz führen, im einzelnen vollzogen werden. Die wechselweise Verwendung von Begriffen wie "Entwicklung", "Aufbau" und "Lernen" zeigt, dass der Autor auch diesbezüglich wenig theoretische Ambitionen verfolgt. Umso mehr stellen sich einige Fragen: Wie ist es möglich, sich in eine fremde Kultur *einzufühlen* (vgl. ((32))), wenn das eigene Denken, Empfinden und Handeln kulturell determiniert ist? Wie kann sich jenseits von kulturellen Prägungen *Vertrautheit* entwickeln (vgl. ((60))), wenn die Interagierenden Gefangene ihrer kulturellen Orientierungssysteme sind? Wie kann man "auf einer anderen Ebene miteinander kommunizieren" ((60)), wenn die Kommunikation eine Funktion von interkultureller Kompetenz ist? Wie muss man sich die "Herstellung einer wechselseitigen Interaktionssituation" ((63)) vorstellen, wenn die Wechselseitigkeit *Erfolgskriterium* interkulturellen Lernens ist? Etc. Der Autor operiert bei seinen Ausführungen zum interkulturellen Lernen mit *präkulturellen* Konzepten – was nicht falsch sein muss, aber offengelegt werden müsste, sollte nachvollziehbar werden, wie interkulturelle Kompetenz erworben wird. Das simple Innen-Außen-Schema, das der Sozialisationstheorie des Autors zugrunde liegt, scheint auch seine Lerntheorie zu bestimmen. Demgegenüber ließe der Kompetenzbegriff, sofern er im terminologischen Sinn gebraucht würde, ein anderes Lernverständnis zu, das nicht auf einer antithetischen Gegenüberstellung von Natur und Kultur, sondern auf deren Verbindung beruht. Ob der Begriff der "interkulturellen Kompetenz" dann allerdings noch notwendig wäre, ist fraglich.

Literatur

Buck, Günther: Rückwege aus der Entfremdung. Studien zur Entwicklung der deutschen humanistischen Bildungsphilosophie. München: Fink 1984.

Chomsky, Noam: Aspekte der Syntax-Theorie. Frankfurt: Suhrkamp 1973.

Geertz, Clifford: Welt in Stücken. Kultur und Politik am Ende des 20. Jahrhunderts. Wien: Passagen 1996.

Habermas, Jürgen: Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz, in: Jürgen Habermas / Niklas Luhmann: Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie? Was leistet die Systemforschung? Frankfurt: Suhrkamp 1971, p. 101-141.

Mall, Ram Adhar: Interkulturelle Verständigung – Primat der Kommunikation vor dem Konsens, in: Ethik und Sozialwissenschaften 2000 (11), p. 337-350.

Resnick, Lauren B.: Learning In School and Out, in: Educational Researcher 1987 (16), no. 9, p. 13-20.

Wrong, Dennis H.: The Oversocialized Conception of Man, in: American Sociological Review 1961 (26), p. 183-193.

Adresse

Prof. Dr. Walter Herzog, Universität Bern, Institut für Pädagogik und Schulpädagogik, Abteilung Pädagogische Psychologie, Muesmattstr. 27, CH-3012 Bern, e-mail: herzog@sis.unibe.ch

Interkulturelles Lernen, Verstehen und Handeln: Eine komplexe Beziehung

Hye-On Kim und Siegfried Hoppe-Graff

((1)) In Zeiten der Globalisierung und Internationalisierung, von weltumspannenden Handels- und Wirtschaftsbeziehungen, von Fernreisen für jedermann und von gewollter und ungewollter Zuwanderung ist interkulturelle Kompetenz ein überaus populäres Konzept. Sie teilt allerdings nach unserem Eindruck das Schicksal von anderen Modebegriffen: Damit ist Vieles, Unbestimmtes, aber nichts Spezifisches gemeint. Vor diesem Hintergrund ist es verdienstvoll, dass Thomas großen Aufwand betreibt, um seine Lesart von interkultureller Kompetenz von dem allgemeinen Begriffswirrwarr abzugrenzen.

((2)) Dabei kommt er allerdings ebenfalls zu keinem eindeutigen Ergebnis, wie der Blick auf Abb. 3 und die Definition in ((39)) zeigt. Zum einen *umfasst* interkulturelle Kompetenz Wahrnehmungs-, Wertschätzungs-, Verstehens- und Handlungskompetenz, zum anderen aber *kulminieren* Wahrnehmungs-, Wertschätzungs- und Verstehenskompetenz in der auf das Handeln bezogenen interkulturellen Kompetenz. Zielpunkt von Thomas' Analyse ist fraglos die interkulturelle *Handlungs*kompetenz, und zwar insbesondere als Qualifikationsmerkmal von Fach- und Führungskräften. Darauf deutet schon der erste Satz der Zusammenfassung hin, dafür sprechen aber auch viele Anhaltspunkte im Aufsatz, etwa die „Vorbemerkungen", die Wahl der Beispiele in Abb. 1 und Abb. 2 und die Skepsis gegenüber der Anwendbarkeit von Malls analogischer Hermeneutik im Falle von Managern, die in Joint Ventures in anderen Kulturen verwickelt sind.

((3)) Zweifellos kann man interkulturelle Kompetenz so deuten, dass sie sich neben Führungsfähigkeit, Kommunikations-