

RESEARCH

Jessica Haß

Stereotype im interkulturellen Training



Springer VS

Stereotype im interkulturellen Training

Jessica Haß

Stereotype im interkulturellen Training

 Springer VS

Jessica Haß
Luckau, Deutschland

Dissertation Universität der Künste Berlin, 2019

ISBN 978-3-658-30489-8 ISBN 978-3-658-30490-4 (eBook)
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-30490-4>

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

© Der/die Herausgeber bzw. der/die Autor(en), exklusiv lizenziert durch Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2020

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag, noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature.

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Danksagung

Der nachdrücklichste und herzlichste Dank gebührt meiner Doktormutter, Prof. Dr. Sylvia Wächter, für ihre Beratung und Ermutigung im Rahmen der Dissertationsbetreuung sowie für die darüber hinausgehende Förderung und Unterstützung meines Starts in eine wissenschaftliche Karriere.

Ferner bedanke ich mich bei Prof. Dr. Thomas Düllo für die Übernahme des Zweitgutachtens, seinen guten Rat und seine Unterstützung sowie bei Prof. Dr. Jürgen Bolten für seine fundierten fachlichen Anregungen und seine Zeit.

Meinen MitstreiterInnen im Mittelbau danke ich für ihre Kollegialität und Solidarität, den gegenseitigen Austausch und die Ermutigung.

Ein besonderer Dank gebührt außerdem den interkulturellen TrainerInnen, die Interesse an meinem Thema bekundet, sich Zeit für mich genommen und mir im Rahmen der Studie einen wertvollen Einblick in ihre Trainingspraxis gewährt haben.

Schließlich bedanke ich mich bei meiner Familie und meinen Freunden für den Beistand und die offenen Ohren während der letzten Jahre. Die ehrenamtlichen KorrekturleserInnen unter ihnen möchte ich an dieser Stelle zum Dank namentlich erwähnen: Julia Gerasch, Wolfgang Haß, Jan Hieronymus, Stefanie Jaeger, Martin Misgaiski-Haß, Lisa Pinnow, Juliana Reinhardt, Nadine Schönfeldt, Christian Vormelker und Regina Vormelker.

Berlin, 16.02.2020

Jessica Haß

Inhaltsverzeichnis

1 Stereotype im interkulturellen Training: Dilemma ohne Ausweg?.....1

1.1 Problemstellung und Relevanz.....	1
1.2 Stand der Forschung.....	2
1.3 Exkurs: Fachlicher Kontext und Wissenschaftsverständnis.....	8
1.4 Vorgehen: Untersuchungsfragen und Aufbau der Arbeit.....	15

2 Kultur.....19

2.1 Zum Kulturverständnis der Ersten Moderne.....	21
2.1.1 Johann Gottfried Herders Homogenitätsprämisse.....	21
2.1.2 Nationalcharakterforschung.....	23
2.1.3 Interkulturelle Kommunikation.....	26
2.1.4 Kritische Zusammenfassung.....	34
2.2 Paradigmenwechsel: zum Kulturverständnis der Zweiten Moderne.....	37
2.2.1 Globalisierung und Postkoloniale Theorie.....	37
2.2.1.1 Strukturelle Ebene: von homogenen zu hybriden Kulturen.....	38
2.2.1.2 Prozessebene: von der Primordialität zum Konstruktivismus.....	42
2.2.1.3 Kritische Zusammenfassung.....	45
2.2.2 Entwicklung anschlussfähiger Kulturbegriffe für die Interkulturelle Forschung und interkulturelles Training.....	47
2.2.2.1 Positionen der Interkulturellen Kommunikation.....	47
2.2.2.2 Multikollektivität.....	58
2.2.2.3 Kritische Zusammenfassung.....	68
2.3 Diskussion: zur Handlungsrelevanz von Kultur.....	73

3 Stereotyp.....87

3.1 Stereotyp und verwandte Konzepte: begriffliche Einordnung.....	91
3.1.1 Stereotyp und Kategorie.....	91
3.1.2 Stereotyp, Schema, Deutungsmuster und Frame.....	93
3.1.3 Stereotyp, Bild und Image.....	94
3.1.4 Stereotyp, Klischee, Vorurteil und Diskriminierung.....	96
3.1.5 Stereotyp und andere Formen der Typisierung: Idealtypus, Soziotyp, Prototyp.....	101
3.1.6 Kritische Zusammenfassung.....	103
3.2 Stereotypenforschung.....	103
3.3 Erklärungsansätze für die Existenz von Stereotypen.....	106
3.3.1 Erklärungsansatz Informationsverarbeitung.....	107
3.3.2 Erklärungsansatz Persönlichkeit.....	116
3.3.3 Erklärungsansatz Gruppenpsychologie.....	119
3.3.4 Kritische Zusammenfassung.....	124
3.4 Funktionen von Stereotypen.....	129
3.5 Zur inhaltlichen Dimension von Stereotypen.....	132
3.5.1 Die soziale Konstruktion von Stereotypen.....	135
3.5.2 Aussagekraft von Stereotypen.....	138
3.5.3 Kritische Zusammenfassung.....	142
3.6 Zusammenfassung und Diskussion: zum Umgang mit Stereotypen in Forschung und Alltag.....	142

4 Interkulturelles Training.....	161
4.1 Begriffliche Einordnung.....	168
4.1.1 Abgrenzung zu anderen interkulturellen Dienstleistungen.....	168
4.1.2 Interkulturelles Training im Lichte verwandter Ansätze.....	174
4.1.3 Kritische Zusammenfassung.....	180
4.2 Typologie interkultureller Trainings.....	182
4.3 Gestaltung interkultureller Trainings.....	185
4.3.1 Trainingsziel interkulturelle Kompetenz.....	186
4.3.1.1 Die wissenschaftliche Debatte um interkulturelle Kompetenz.....	187
4.3.1.2 Interkulturelle Kompetenz neu gedacht: das Stufenmodell.....	190
4.3.2 Trainingsinhalte.....	195
4.3.3 Lehr-/Lernverständnisse in interkulturellen Trainings.....	197
4.3.4 Trainingsansätze und -methoden.....	201
4.3.5 Interkulturelle Trainings neu gedacht: aktuelle Ansätze zum Umgang mit Stereotypen in Trainings.....	210
4.3.6 Kritische Zusammenfassung.....	216
4.4 Zwischen Orientierung und Kulturalisierung: Studie zur interkulturellen Trainingspraxis.....	224
4.4.1 Methodik.....	224
4.4.1.1 Forschungsdesign.....	224
4.4.1.2 Auswahl und Akquise der InterviewpartnerInnen.....	228
4.4.1.3 Datenerhebung und -aufzeichnung.....	231
4.4.1.4 Auswertung.....	232
4.4.1.5 Grenzen der Methode.....	233
4.4.2 Darstellung und Diskussion der Studienergebnisse.....	235
4.4.2.1 Experten-Interviews.....	235
4.4.2.2 Teilnehmende Beobachtungen.....	260
4.4.2.3 Kritische Zusammenfassung.....	272
5 Fazit: Empfehlungen für den Umgang mit Stereotypen in interkulturellen Trainings.....	275
Literatur- und Quellenverzeichnis.....	289



1 Stereotype im interkulturellen Training: Dilemma ohne Ausweg?

1.1 Problemstellung und Relevanz

Das Thema „Vorurteile und Stereotype“ wird immer mehr zum Modethema in nicht-wissenschaftlicher Literatur und in analogen und digitalen Massenmedien. Humoristische Bücher wie etwa Adam Fletchers *Wie man Deutscher wird in 50 einfachen Schritten* oder Yanko Tsvetkovs *Atlas der Vorurteile* verkaufen sich genauso gut wie die politische bzw. populärwissenschaftliche Auseinandersetzung in Tages- und Wochenzeitungen. So widmete zum Beispiel *Die Zeit* dem Thema im Februar 2016 eine ganze Ausgabe. Vielleicht spiegelt sich darin eine „postmoderne Ironie“ (Eco 1986: 78 f.; vgl. Bolten 2019) im Umgang mit Stereotypen. Andererseits werden gerade angesichts aktueller politischer Entwicklungen in Deutschland und der Welt Stereotype und Vorurteile gegenüber dem, was als fremd erlebt wird, immer wieder thematisiert. Dabei geht es meist um Fragen kultureller Zuschreibung, die eng mit Identität, Inklusion und Exklusion verknüpft sind, und keineswegs um eine humorvolle Betrachtung.

Seit jeher mussten sich Menschen mit der Erfahrung von und mit Fremdem und Fremden auseinandersetzen. Dennoch nehmen empfundene Fremdheitserfahrungen im Alltag immer mehr zu – aufgrund der immer engeren Verflechtungen der globalisierten Welt, der erhöhten Bedeutung internationaler beruflicher Mobilität sowie des derzeitig besonders hohen weltweiten Aufkommens an Fluchtmigration wegen kriegerischer Auseinandersetzungen, Armut und politischer Verfolgung. Auch die sich abzeichnenden protektionistischen Bestrebungen rechtspopulistischer PolitikerInnen und ein Zurückfallen in Nationalismus und Kleinstaaterei werden daran langfristig vermutlich nichts ändern. Gleichzeitig stellt sich die Frage, in welcher Form Kultur und Fremdheit als kulturelle Differenz in immer mehr von Hybridität gekennzeichneten Kontexten überhaupt noch erfasst werden können.

Die Entstehung zahlreicher Studiengänge, die sich mit interkultureller Kommunikation befassen, sowie die Aufnahme dieses Themas in die Curricula vieler bestehender Fächer zeigen, wie groß die Bedeutung ist, die dem Handeln in interkulturellen Kontexten beigemessen wird. Dabei hat die wissenschaftliche Auseinandersetzung einen hohen Anwendungsbezug bzw. eine große praktische Relevanz. Dies wird unter anderem deutlich durch die Nachfrage nach Trainings, die beispielsweise auf Auslandsaufenthalte vorbereiten oder einfach interkulturelle Kompetenz vermitteln sollen, die gemeinhin als neue Schlüsselkompetenz

verstanden wird.

Zur Erforschung interkultureller Begegnungen zählen auch die Auseinandersetzung mit kultureller Differenz und die damit einhergehenden Vorstellungen und Einstellungen. Aushandlungsprozesse im Rahmen von interkulturellen Interaktionssituationen sind neben der kulturellen Prägung der Interaktionspartner und weiteren Faktoren vor allem durch Erwartungen und Erwartungserwartungen (vgl. Luhmann 1984) bestimmt, also durch die in den Köpfen vorhandenen Bilder und Metabilder und die darin enthaltenen Stereotype. Auch die eigene(n) kulturelle(n) Identität(en), deren Konstruktion eng mit Stereotypen verbunden ist, spielt eine entscheidende Rolle und beeinflusst sowohl die Haltung gegenüber fremdkulturellen InteraktionspartnerInnen als auch die angesprochenen Erwartungen und Erwartungserwartungen.

Die vorliegende Dissertation formuliert zwei **Forschungsfragen**:

1) Wie wird derzeit in interkulturellen Trainings in Deutschland mit Stereotypen umgegangen?

2) Wie kann der Umgang mit Stereotypen in interkulturellen Trainings in angemessener Weise gestaltet werden?

Neben der wissenschaftlichen Gemeinschaft richtet sich die Arbeit vor allem an Trainerinnen und Trainer, die dem Anspruch gerecht werden wollen, qualitativ hochwertige interkulturelle Trainings mit geringem Stereotypisierungspotential zu gestalten. Ihre **wissenschaftliche und praktische Leistung** besteht darin,

- **Forschungsstände relevanter Disziplinen** (u.a. Interkulturelle Kommunikation, Sozialpsychologie) zu Stereotypen in interkulturellen Trainings und den zugrunde liegenden Konzepten **umfassend und integriert darzustellen**,
- ein **neues Verständnis von interkultureller Kompetenz** zu entwickeln (vgl. vor allem Kapitel 4.3.1.2),
- durch qualitative Forschung einen **Einblick in aktuelle interkulturelle Trainingspraktiken im deutschen Raum** zu generieren (vgl. Kapitel 4.4),
- sowie basierend auf den theoretischen und empirischen Erkenntnissen **praktische Empfehlungen zum Umgang mit Stereotypen in interkulturellen Trainings** zu geben (vgl. Kapitel 5).

1.2 Stand der Forschung

Seit längerem wird im Hinblick auf Kulturvergleichende Forschung der Vorwurf

laut, sie führe erst zur Entstehung und Verfestigung von Stereotypen (vgl. u. a. Bolten 2001). Dies bezieht sich vor allem auf die Forschung von Geert Hofstede, der in den 70er Jahren eine breit angelegte empirische Studie mit IBM-MitarbeiterInnen durchführte und so sein Kulturdimensionenmodell entwickelte (vgl. Hofstede 2001), das trotz immenser Kritik (vgl. z. B. Hansen 2000, McSweeney 2002, Nakata 2009, Schmitz 2015) bis heute große Relevanz besitzt. Es handelte sich um die erste empirische kulturvergleichende Studie von nennenswertem Umfang. Die Daten sind mittlerweile veraltet, im Rahmen der GLOBE-Studie (vgl. House et al. 2002, 2004) wurde jedoch versucht, ein eigenes auf Kulturdimensionen beruhendes Modell zu entwickeln. Neben der ethnozentrischen und universalistischen Perspektive werden vor allem die Beschränkung auf den Wirtschaftskontext und die Firmenkultur des Konzerns IBM kritisiert (vgl. z. B. Thomas/Utler 2013). Ferner werde das Modell nicht der Komplexität gerecht, die Kulturen innewohnt. Vor allem die Beschränkung auf die nationalkulturelle Ebene, die kulturelle Homogenität und Kohärenz innerhalb von Landesgrenzen suggeriert, ist immer wieder Gegenstand der Diskussion (vgl. z. B. Scheffer 2009).

Aber auch in Bezug auf partikularistische Ansätze (vgl. z. B. Thomas 1996) und ganz im Allgemeinen wird die Frage gestellt, wie Kulturen beschrieben und verglichen werden können, ohne zu vereinfachen oder zu verallgemeinern (etwa Bolten 2001). Sogenannte Sophisticated Stereotypes (vgl. Osland/Bird 2000) seien allzu oft das Ergebnis der Beschäftigung mit Kulturvergleichen. So lautet auch Jürgen Boltens Antwort auf die eigene Frage: Es geht natürlich nicht. „'Objektive' Kulturdarstellungen gibt es nicht, und sowohl für die Innen- wie für die Außenperspektive der Betrachtung gilt, dass sie es mit einem Gegenstandsbe- reich zu tun haben, der in seiner Komplexität nicht erfassbar ist“ (Bolten 2001: 128). Peter Berger und Thomas Luckmann (2001 [1966]) haben in ihrer Analyse der gesellschaftlichen Konstruktion der Wirklichkeit (im Anschluss an Alfred Schütz; vgl. Schütz/Luckmann 2003) in überzeugender Weise dargelegt, dass unsere Konstruktion und Wahrnehmung von Wirklichkeit notwendigerweise immer durch Typisierungen (Berger/Luckmann 2001 [1966]: 33 f.) erfolgt. Menschliche Wahrnehmung basiert auf stereotypen Vorstrukturierungen, denn in ihrer gesamten Komplexität können wir die Welt um uns herum nicht erfassen. Stereotype dienen uns nach diesem Verständnis als Schablone, die wir prüfend an unsere Eindrücke der Außenwelt anlegen. Walter Lippmann (1997 [1922]) hat den Begriff, der der Drucktechnik entlehnt ist, 1922 in die Sozialwissenschaften eingeführt. Seiner Zeit weit voraus, schimmern durch seine Worte bereits die Ideen der Konstruktivisten hindurch. Stereotype seien demnach

[...] an ordered, more or less consistent picture of the world, to which our habits, our tastes, our capacities, our comforts, and our hopes have adjusted themselves. They may not be a complete picture of the world, but they are a picture of a possible world to which we are adapted. (ebd.: 63)

Vor allem die Sozialpsychologie (vgl. u. a. Allport 1982 [1954] sowie Tajfel 1982 [1981]) hat sich in der Vergangenheit mit der Entstehung, Funktion und Wirkung von Stereotypen beschäftigt, allerdings größtenteils unter der Maßgabe, wie man sie abbauen oder verhindern könne.

Klaus P. Hansen (2009; 2011) hebt demgegenüber die Unvermeidbarkeit und den Nutzen von Stereotypen im Sinne von Pauschalurteilen hervor. Bei jedem Urteil über ein Kollektiv handle es sich notwendigerweise um ein Pauschalurteil. Damit Komplexität nicht über das zulässige Maß hinaus reduziert wird und um „Fehlurteile“ (ders. 2009: 58) zu vermeiden, müssen laut Hansen jedoch bestimmte Regeln bei der Formulierung von Pauschalurteilen erfüllt werden, auf die an späterer Stelle noch eingegangen wird.

Gleichwohl unter Hinweis auf ihre Orientierungsfunktion und ihre Unvermeidbarkeit (vgl. auch Thomas 2006), ist es unerlässlich, auch die Probleme anzuerkennen, die Stereotype mit sich bringen. So hat die Sozialpsychologie zum Beispiel den Zusammenhang von Stereotypen mit den Mechanismen der Gruppenbildung und der damit einhergehenden Unterscheidung zwischen Ingroup und Outgroup, Inklusion und Exklusion gründlich erforscht (vgl. u. a. Tajfel/Turner 1986). Des Weiteren besteht aus erkenntnistheoretischer Sicht die Gefahr der übermäßigen Simplifizierung von Sachverhalten.

Insbesondere für interkulturelle Trainings, die in komprimierter Form Orientierung zu spezifischen Kulturen geben sollen, stellt dies ein Dilemma dar. Stefanie Rathje spricht von Hilflosigkeit, die sich ausdrücke in Form des

[...] typischen interkulturellen Dreischritts [...]: Zunächst wird z. B. behauptet, dass Chinesen immer das Wohl der Gruppe im Auge haben (Stereotyp-Einführung), dann wird diese Behauptung wieder zurückgenommen (Stereotyp-Relativierung), indem darauf hingewiesen wird, dass es sich um ein Stereotyp handelt und man mit Verallgemeinerungen vorsichtig sein müsse. Im dritten Schritt (Stereotyp-Reifikation) wird dann unter Verweis auf den Durchschnitt, die Mehrheit oder allgemeine Tendenzen wieder auf die Ausgangshypothese verwiesen: Eigentlich verhalten sich die Chinesen doch so, meistens jedenfalls, es gibt aber natürlich immer individuelle Abweichungen, usw. (Rathje 2014: 39)

Claus Erhardt sieht das Ziel interkultureller Trainings gerade im Abbau von Stereotypen, das von Interkulturalisten bislang aber nicht erreicht werde. Er formuliert ein „Unbehagen an der Thematisierung der interkulturellen Kommunikation [...], das sicherlich die Trainingspraxis betrifft, teilweise aber auch auf deren theoretischen Hintergrund bezogen werden kann“ (Erhardt 2014: 69). So werde die Komplexität jeglicher Form von Kommunikation von Interkulturalisten häufig vernachlässigt (ebd.). Sie unterschätzten „systematisch die Schwierigkeiten, die sich in jeder Kommunikation ausmachen lassen, und überhöhen dann den Faktor

der (Inter-)Kulturalität als Störungsquelle in der Kommunikation“ (a.a.O.: 70).

Ein beträchtlicher Teil der Zeit in interkulturellen Fortbildungen bzw. Fachtagungen und Seiten der wissenschaftlichen Literatur sind aber dem Versuch gewidmet, der Frage nachzugehen, wie Amerikaner, Inder oder Japaner denn nun wirklich sind. Mit anderen Worten: Mithilfe von Kulturdimensionen, Kulturstandards und ähnlichen Instrumenten wird versucht, den objektiven Kern von Stereotypen zu identifizieren. [...] Die Beschäftigung mit interkultureller Kommunikation hat ihre Wurzeln in der Nationalcharakterforschung – darauf hat auch Haas (2009) in ihrer Arbeit zum interkulturellen Paradigma hingewiesen. Noch immer spiegelt sich das in einer Überdeterminierung von Staatsangehörigkeit wider und in Verallgemeinerungen, die die Gefahr mit sich bringen, dass bei den Adressaten interkultureller Trainings letztlich unrealistische Vorstellungen über die Homogenität von Nationen/Kulturen zurückbleiben. (a.a.O.: 84 f.)

Dies macht deutlich, dass der Umgang mit Stereotypen und das Stereotypenverständnis in interkulturellen Trainings eng mit dem Verständnis der Begriffe „Kultur“ und „Interkulturalität“ zusammenhängen. Denn:

„Eine zu kurzfristige und schemenhafte oder reduzierte Darstellung, was Kultur ist, kann leicht stereotypes Denken und Handeln fördern und festigen. In diesem Sinne wird das Erlernen interkultureller Kompetenzen eher blockiert als erleichtert“ (Olbbers 2009: 4).

Doch auch die Art des Trainings spielt eine Rolle. So räumen William B. Gudykunst und Mitchell R. Hammer (1983) in ihrer vielzitierten Systematisierung interkultureller Trainings ein, dass kulturspezifische Trainings notwendigerweise Stereotype und Generalisierungen enthalten.

Eine ethnographische Untersuchung interkultureller Trainings, vorwiegend im amerikanischen Raum, führt der schwedische Ethnologe Tommy Dahlén (1997) durch. Er resümiert, dass in interkulturellen Trainings mit überholten Kulturbegriffen und -modellen gearbeitet werde. Durch Kulturalisierungen und die Problematisierung von Interkulturalität würden die interkulturellen TrainerInnen ihr Arbeitsfeld selbst erschaffen und legitimieren. Dazu äußert auch Hansen:

Zum einen werden Theorien der Zwangsläufigkeit interkultureller Kommunikationsbarrieren erstellt und zum anderen, das wäre der praktische Teil, sollen sie durch Trainingsmaßnahmen überwunden werden. Dieses Miteinander von Theorie und Praxis zeichnet die Interkulturelle Kommunikation aus. (Hansen 2009: 189)

Dahléns Lehrer Ulf Hannerz spricht von einer „culture shock prevention industry“ (Hannerz 1992: 251).

Eine der Studie von Dahlén vergleichbare Untersuchung liegt für den deutschsprachigen Raum nicht vor. Die US-amerikanische Tradition interkultureller Trainings unterscheidet sich aber in einigen wichtigen Punkten von der deut-

schen und europäischen Entwicklung und Herangehensweise, stellt Juliana Roth (2010 [1999]) im Rahmen ihrer historischen Betrachtung fest. Europäische Trainings basierten häufig auf amerikanischen Ansätzen und Methoden, obwohl diese nicht unbedingt auf den europäischen Raum übertragbar seien. Dies sei unter anderem den Pionierleistungen der AmerikanerInnen in der Trainingsforschung sowie dem deutlich vielfältigeren Angebot an Handbüchern geschuldet. Allerdings habe in der amerikanischen Trainingsforschung kaum eine Auseinandersetzung mit dem Kulturbegriff als zentrales zugrunde liegendes Konzept stattgefunden. Die in der Folge auch in Europa teilweise mangelhafte theoretische Fundierung einiger Trainings, die Vermittlung von Schwarz-Weiß-Kontrastierungen und Rezeptwissen stellten die Seriosität interkultureller Trainings in Frage (ebd.: 124). Roth fordert darum, dass sich TrainerInnen an einer Berufsethik orientieren, die unter anderem die persönliche Aneignung einer breiten theoretischen Basis unter Einbezug zeitgemäßer Kulturbegriffe beinhaltet.

Rüdiger Korff (2009) kritisiert das dichotome Denken und die essenzialistischen Kulturkonzepte interkultureller Trainings scharf. Er stellt fest, dass differenzierte und angemessen komplexe Trainings durch die Nachfragenden im wirtschaftlichen Kontext weniger hoch bewertet würden als von ExpertInnen entwickelte Modelle, die einfache Rezepte anböten. Die Einfachheit, der subjektiv wahrgenommen maximierte Konsumentennutzen und die technologische Anmutung einer kulturellen Gebrauchsanweisung wären für den Endnutzer eben attraktiver. Korff bemüht hier sogar den Vergleich zu religiösem Fundamentalismus, der ähnlich funktioniere (ebd.: 39).

Selbst wenn interkulturelle TrainerInnen ihrer Einstellung nach um eine angemessene Bearbeitung von Kultur und Stereotypen in interkulturellen Trainings bemüht sind, wird dies durch Kundenerwartungen und andere äußere Rahmenbedingungen demnach erschwert. „Zwischen wissenschaftlichen Modellen und Differenzierungen einerseits und den Ansprüchen und Erwartungen der Kunden und Teilnehmer in der Erwachsenenbildung andererseits gilt es eine tiefe Kluft zu überbrücken“ (König 2004: 26). Die Teilnehmenden, selbst oft unter Zeit- und Erfolgsdruck, kämen mit der Erwartung auf eine umfassende oder sogar vollständige Vermittlung von Kulturwissen in die Trainings, das zudem praxisnah und kompakt dargestellt sein soll. Dafür stehe dann nur ein Bruchteil der Zeit zur Verfügung, die sachlich eigentlich geboten wäre (a.a.O.: 27).

Eine Vermittlung kollektiver Strukturen und Muster von Verhalten ist in den zeitgenössischen Modellen immer schwieriger geworden. Konstruktivistische, prozessuale und Aushandlungsmodelle geben zwar in immer größerem Maß eine adäquate Beschreibung des Beobachteten, widersprechen aber den aus verschiedenen Bedingungen resultierenden Reduktionsansprüchen der sogenannten „Praxis“:

In möglichst kurzer Zeit sollen „do's and don'ts“ abgearbeitet und die Teilnehmer effizient und erfolgsorientiert vorbereitet werden. (a.a.O.: 30 f.)

Alois Moosmüller wendet darauf allerdings ein, dass dies weniger auf ein Theorie-Praxis-Problem hinweise, sondern eher auf das „falsche Verständnis des Praxisfeldes interkulturelle Kommunikation“ (Moosmüller 2004: 46).

Jürgen Bolten fasst die seit den 90er Jahren demgegenüber sukzessive vollzogene deutliche Paradigmenverschiebung innerhalb des Fachs Interkulturelle Kommunikation zusammen, die es notwendig mache, Interkulturalität und damit auch interkulturelle Trainings „neu zu denken“ (Bolten 2016: 75). Diese Paradigmenverschiebung lässt sich zusammenfassend als Tendenz zu prozessualeren, offeneren Lesarten im Vergleich zum früher üblichen strukturorientierten, homogenisierenden Verständnis von Kultur und Interkulturalität beschreiben. Netzwerkorientierungen, kulturelle Mehrfachzugehörigkeiten und multiple Identitäten ließen die Reziprozitätsbeziehungen der AkteurInnen in den Mittelpunkt der Betrachtung rücken (a.a.O.: 76). Mehrwertigkeit, Relationalität und Perspektivenreflexivität seien die neuen Paradigmen, die sich zum Beispiel gegen homogenisierende, oft auf die nationalkulturelle Ebene bezogene Sichtweisen, binäre Konstruktionen, monokausale Erklärungen kultureller Entwicklungen usw. richten. Dieser Paradigmenwechsel habe sich jedoch noch nicht in interkulturellen Trainings niedergeschlagen, denn neben der Erwartungshaltung der Auftraggeber, komplexitätsreduzierende, einfach zugängliche Erklärungen und Rezepte für den Umgang mit fremden Nationalkulturen zu erhalten, seien vor allem vorhandene Trainingsmethoden und -materialien schlichtweg veraltet (ebd.).

Die vorliegende Dissertation widmet sich deshalb der Frage, ob sich die bemängelte Diskrepanz zwischen der Theorie des Fachs Interkulturelle Kommunikation und der interkulturellen Trainingspraxis im deutschen Raum empirisch tatsächlich bestätigen lässt, um sich dann in einem zweiten Schritt damit zu befassen, wie dieser Diskrepanz ggf. begegnet werden kann.

Erste Ideen für eine zeitgemäße Gestaltung interkultureller Trainings liegen bereits vor. So sind in den letzten Jahren umfangreiche Handbücher zur Lehre und zum Training von interkultureller Kompetenz (vgl. Weidemann/Straub/Nothnagel 2010; Otten/Scheitza/Cnyrim 2009; dies. 2009a), zu interkultureller Kompetenz als Schlüsselqualifikation an Hochschulen (Hiller/Vogler-Lipp 2010) und zu Methoden interkultureller Weiterbildung (vgl. Leenen 2019) entstanden, die unter einem neuen Paradigma Interkultureller Kommunikation arbeiten und neben umfangreichen theoretischen Beiträgen auch eine Vielzahl von Trainingskonzepten und -methoden beinhalten. Einige Beiträge darin befassen sich explizit mit dem Umgang mit Stereotypen in Trainings (vgl. Nazarkiewicz 2010). Es deutet sich bereits an, dass TrainerInnen in Zukunft vor allem ihre eigene Rolle im Trai-

ning kritisch überdenken müssen. So stellt etwa der Ansatz des perspektivenreflexiven Sprechens über Kultur und Stereotype (vgl. ebd.; dies. 2016; Bolten 2016; Helmolt 2016) hohe Anforderungen an die Fähigkeit des/r TrainerIn zur Moderation und Gesprächsführung. Sozialkonstruktivistische Auffassungen von (interkulturellem) Lernen (vgl. auch Ang-Stein 2015) stellen die Lernenden in den Mittelpunkt. Nicht nur die TeilnehmerInnen, sondern auch die TrainerInnen müssen sich von der „lange eingeübte[n] Erwartungsstruktur, die Lehrenden hätten immer das korrekte Wissen“ (Nazarkiewicz 2010: 100) befreien. Als ‚exzellenter Lerner‘, nicht als globaler Alleswisser“ (Kammhuber 2010: 68) sollte der Trainer oder die Trainerin sich dann verstehen und Modelle und Theorien nicht als absolute Gewissheiten, sondern als „Denkwerkzeuge zur Orientierung“ (ebd.) vermitteln. Wenn die TrainerInnen kompetent und entsprechend geschult seien, sei es auch möglich, Instrumente wie Kulturstandards oder Kulturdimensionen zu verwenden und sie „mit dem aktuellen Kulturbegriff so [zu] kontrastieren, dass sich den Teilnehmern durch die Reflexion dieser beiden Verständnisse neue Erkenntnisperspektiven offenbaren“ (Hiller 2010: 42). Weitere neue Ansätze beinhalten zum Beispiel Überlegungen zur Imaginationsreflexivität als Teil von interkultureller Kompetenz (vgl. Vogler 2010) oder zu Methoden wie Zooming (vgl. Zeuschel 2016; Bolten 2013).

Wie Bolten (2016) plädiert auch Jürgen Henze (2016) dafür, interkulturelles Training neu zu denken. Er spricht von einem Training 4.0 (ebd.: 70 f.), in dem die momentan parallel existierenden verschiedenen Paradigmen Kultur, Interkulturalität und kulturelle Differenz betreffend idealerweise versöhnt werden sollen.

1.3 Exkurs: Fachlicher Kontext und Wissenschaftsverständnis

Bis zu diesem Punkt war bereits mehrfach die Rede vom „Fach Interkulturelle Kommunikation“. Ob es sich bei der Interkulturellen Kommunikation überhaupt um eine eigenständige wissenschaftliche Disziplin im Sinne einer Einzelwissenschaft handelt, ist allerdings umstritten. Die Krise (vgl. z. B. Hansen 2009; Busch 2013; Marschelke 2015), in der sich die Interkulturelle Kommunikation aktuell befinde, wird häufig gerade mit der heterogenen Herkunft der in ihr tätigen WissenschaftlerInnen erklärt, die sich nicht auf einheitliche Konzepte einigen könnten (vgl. z. B. Moosmüller/Schönhuth 2009). Im Folgenden werden hierzu einige Positionen dargestellt .

Fest steht, dass in Deutschland in den letzten dreißig bis vierzig Jahren zahlreiche neue Studiengänge entstanden sind, die sich mit interkultureller Kommunikation befassen. Eine Suche im von der Hochschulrektorenkonferenz herausge-

gebenen Hochschulkompass ergibt 18 Studiengänge an 10 Einrichtungen¹, die „Interkulturelle *Kommunikation“ im Titel tragen. Weitere 68 Studiengänge (u. a. Internationales Management, Interkulturelle Germanistik) geben in ihrer Beschreibung „Interkulturelle *Kommunikation“ als Schwerpunkt an. Fasst man die Grenzen etwas weniger eng und sucht nach „interkulturell“ oder „Interkulturalität“, erhält man bereits 63 Studiengänge, die diese Wörter im Titel tragen, und weitere 169 Studiengänge, die sie in ihrer Schwerpunktbeschreibung verwenden. Studiengänge, welche Module zu interkultureller Kommunikation anbieten, diese aber nicht als Schwerpunkt angeben, werden nicht mit erfasst. Auch die Psychologie, Sozialpsychologie und Ethno-Wissenschaften, die unbestreitbar eine wichtige Rolle im interdisziplinären Diskurs zu interkultureller Kommunikation spielen, sind hierin nicht enthalten.

Im Rahmen der Tagung *Interkulturelle Kommunikation – Konturen einer wissenschaftlichen Disziplin* vom 12. bis 14.11.2004 an der Ludwig-Maximilian-Universität München wurde die Frage nach der Eigenständigkeit einer wissenschaftlichen Disziplin „Interkulturelle Kommunikation“ einer eingehenden Prüfung unterworfen. Während Alois Moosmüller (2004; 2007) die Interkulturelle Kommunikation bereits im Begriff wähnt, sich als eigenständige akademische Disziplin zu etablieren, bemängelt Alexander Thomas im 2007 erschienenen Tagungsband die bisher noch mangelhaften Theoriebestände des Fachs sowie den inflationären und diffusen Gebrauch der Bezeichnung „Interkulturelle Kommunikation“. Es handle sich allenfalls um eine im Werden begriffene Disziplin. Bis jetzt könne nur von einem Forschungsfeld gesprochen werden, das von verschiedenen Disziplinen aus ihrer jeweils eigenen Perspektive betrachtet würde. Dieses Blickwinkelmodell könne sich im Laufe einiger Jahrzehnte zu einem Verflechtungsmodell weiterentwickeln, „aus dem sich dann allmählich Interkulturelle Kommunikation als selbständiges Fach herausetablieren kann“ (Thomas 2007: 55).

Dominic Busch (2007) und Jürgen Straub (2007) betrachten die Interkulturelle Kommunikation lediglich als Thema eines interdisziplinären Diskurses. Während Busch dies als „Folge einer längerfristigen Entwicklung und eines Wandels von Paradigmen innerhalb sozialwissenschaftlicher Theorien“ (Busch 2007: 67) bezeichnet und darüber hinaus nicht weiter ausführt, prüft Straub das Vorliegen einer eigenen Disziplin anhand von 19 Kriterien, von der erfolgten akademischen Institutionalisierung mit zumindest im Kern aufeinander abgestimmten Lehrangeboten und Promotions- und Habilitationsrecht, über das Vorhandensein von Fachzeitschriften, ein Inventar an (empirischen) Forschungsmethoden bis hin zur Existenz eines Dachverbandes und weiteren Aspekten. Die

¹ Darunter die renommierten Studiengänge an der Ludwig-Maximilian-Universität München, der Universität Chemnitz und der Friedrich-Schiller-Universität Jena.

[...] Chancen, dass sich die vielfältigen wissenschaftlichen Beschäftigungen mit interkultureller Kommunikation und verwandten Phänomenen dereinst in die einheitliche Gestalt einer eigenständigen Fachwissenschaft fügen könnten, [stehen] gar nicht so schlecht [...] Die besagte Hoffnung auf eine klar umrissene Disziplin Interkulturelle Kommunikation ist indes, wenn ich recht sehe, trügerisch. (Straub 2007: 219)

Klaus Roth sieht in der Interkulturellen Kommunikation eine „genuin interdisziplinäre akademische Disziplin“ (Roth 2004: 115), eine Aussage, an deren inhärenter Paradoxie Straub sich jedoch stört. Gerade aufgrund der Tatsache, dass Lehre und Forschung im thematischen Feld der Interkulturellen Kommunikation zwangsweise an eine oder mehrere disziplinäre Traditionen und die mit ihnen einhergehenden theoretischen und methodologischen Perspektiven gebunden seien, sei die Entwicklung zur eigenen Disziplin „zum Scheitern verurteilt“ (Straub 2007: 219). Die Bestrebungen führten seiner Meinung nach jedoch auch in eine falsche Richtung. Dieser Einstellung schließt sich Jürgen Bolten (2007) an, der die Fächerprofilierung im Sinne scharf umrissener, abgegrenzter Räume in Zeiten von (internationalen) Bachelor- und Masterprogrammen für anachronistisch und überholt hält. Er stellt die Frage, ob die Interkulturelle Kommunikation nicht vielmehr als Schnittstellen- und Gegenstandsbereich zu begreifen sei (vgl. auch Ertelt-Vieth 2007). Die mit dem Forschungsbereich Interkulturelle Wirtschaftskommunikation verbundenen Forschungsaufgaben seien bereits im Rahmen von Fachsymposien 1989 und 1990 an den Universitäten Bayreuth und Vaasa konkretisiert worden (vgl. Bolten 1999). Andererseits bemängelt Bolten (2007) die große Bandbreite an Trivilliteratur zum Gegenstandsbereich interkulturelle Kommunikation (vgl. auch Apfelthaler 1998). Auch Straub hält das Festhalten an einem strikten disziplinären Rahmen für überholt. Die einschlägigen Studiengänge würden von der „institutionellen und personellen Vernetzung der in diesem Themenfeld Tätigen“ (Straub 2007: 224) leben. Jeder Lehrende bringe eben seine eigene disziplinäre Perspektive ein. Dabei übersieht er allerdings, dass die Universitäten Studierende nicht nur für die Berufspraxis ausbilden, sondern auch den akademischen Nachwuchs hervorbringen. Da die meisten Studiengänge, die sich schwerpunktmäßig mit interkultureller Kommunikation befassen, erst in den 80er Jahren entstanden sind, haben die ProfessorInnen, welche die Lehrstühle in den Studiengängen bekleiden, selbst noch einen traditionellen fachdisziplinären Hintergrund. Dies wird sich jedoch in der nächsten Zeit ändern. So räumt Straub auch ein, dass das Fehlen eines klaren disziplinären Bezugs die Gefahr von Orientierungslosigkeit und eines generalistischen Dilettantismus berge, den es zu vermeiden gelte.

Die Elternschaft des Fachs Interkulturelle Kommunikation beanspruchen verschiedene Disziplinen für sich. So erklärt Klaus Roth (2004) die Ethnowissenschaften zur Mutterdisziplin, obwohl sich diese in den 70er und 80er Jahren aus

dem Diskurs zum Gegenstand interkulturelle Kommunikation zurückgezogen hätte, um die Beschäftigung damit erst in den 90er Jahren wieder aufzugreifen. Dabei beruft er sich auf den Kulturanthropologen Edward T. Hall, der gemeinhin als Begründer des Forschungsgebietes gilt (vgl. auch Moosmüller 2004; 2007). Aufgrund des temporären Rückzugs der Ethnowissenschaften hätten die Psychologie, Linguistik und Pädagogik das Fach in dieser Zeit stark geprägt.

Alexander Thomas (2007) unterstreicht hingegen die Rolle der Psychologie als Wissenschaft, die sich ihrem Selbstverständnis entsprechend mit dem menschlichen Handeln und Erleben beschäftigt, so auch mit dem interkulturellen Handeln, welches er als den Gegenstand besser umfassenden Begriff betrachtet als „interkulturelle Kommunikation“.

Einigkeit besteht darüber, dass sich viele verschiedene Disziplinen mit interkultureller Kommunikation beschäftigen. Neben den Ethnowissenschaften und der (Sozial-)Psychologie sind u. a. Soziologie, Kommunikationswissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Pädagogik, Fremdsprachendidaktik, Linguistik und Philologie einflussreiche Akteure im interdisziplinären Diskurs.

Auch wenn Straub (2007) und andere der Interkulturellen Kommunikation den Status einer Einzelwissenschaft absprechen, so besteht doch Einigkeit über die Existenz eines Forschungs- und Lehrgebietes Interkulturelle Kommunikation, das in einem interdisziplinären wissenschaftlichen Diskurs verhandelt wird. Ob es sich bei der Interkulturellen Kommunikation also um ein *Fach* im streng disziplinären Sinne handelt, wird hier nicht abschließend geklärt werden können.

Helene Haas (2009) hingegen bejaht die Frage nach der Eigenständigkeit des Fachs Interkulturelle Kommunikation mit Hinweis auf ein gemeinsames Paradigma, das seine Wurzeln in der Nationalcharakterforschung der Culture-and-Personality-Schule habe.

Ausschlaggebend erscheint aus Sicht der Verfasserin dieser Arbeit einerseits die immer weiter voranschreitende Institutionalisierung des Fachs an Universitäten und Fachhochschulen sowie die Existenz eines gut zuordenbaren Diskurses, der sich zudem überwiegend in gemeinsamen Publikationsorganen (erwähnt sei hier zum Beispiel das *Interculture Journal*) abspielt. Im Anschluss an Haas und die anderen BefürworterInnen eines eigenen Fachstatus wird darum im Folgenden auch weiterhin von einem *Fach* Interkulturelle Kommunikation gesprochen.

Nach dieser recht ausführlichen Wiedergabe von Teilen der Debatte über den Fachstatus von Interkultureller Kommunikation steht allerdings der Zweifel im Raum, ob eine solche Diskussion heute überhaupt noch zielführend ist. Es ist das Los dieser Arbeit, dass sich inhaltliche Gesichtspunkte auch auf der Metaebene

der Herangehensweise widerspiegeln. Wird im Folgenden etwa die Essenzialisierung von Kultur kritisiert, betrifft dies auch die Wissenschaftskultur. Die Diskussion über den Fachstatus der Interkulturellen Kommunikation zeigt, dass wir trotz neuer Paradigmen wie der Inter- oder Transdisziplinarität häufig geradezu gefangen in alten Begriffen sind.

Im Zusammenhang mit seinen Überlegungen zu Transkulturalität (siehe Kapitel 2.2.1.1) betrachtet Wolfgang Welsch (1994) unter anderem auch die Domäne der Wissenschaft. Wissenschaftliche Disziplinen seien tatsächlich nicht in sich geschlossen, sondern durch vielfältige Verflechtungen gekennzeichnet und Wissenschaft damit grundsätzlich transdisziplinär. Dies betreffe nicht nur wissenschaftliche Methoden, sondern auch ihre Denkformen (ebd.: 14). Dennoch hält der traditionsreiche und sich Neuerungen nur langsam öffnende Wissenschaftsbetrieb an den Disziplinen fest. Das Prinzip der Interdisziplinarität unterstreiche dies, da es weiterhin von in sich geschlossenen und homogenen Disziplinen ausgehe, deren Vertreter sich nur für einen begrenzten Zeitraum zusammenschließen und austauschten, um dann wieder zu ihren angestammten Disziplinen zurückzukehren. Das mittlerweile große Angebot von Studienfächern, die nicht mehr einer einzigen Disziplin zuzuordnen sind, bekräftigt Welschs Argumentation. Unter diesen Gesichtspunkten erübrigt sich die Diskussion darum, ob es sich bei der Interkulturellen Kommunikation um ein eigenes Fach handelt oder nicht. Wenn man von einer grundsätzlichen gegenseitigen Verflechtung und Durchdringung der Disziplinen in der heutigen Wissenschaft ausgeht, spricht die unterschiedliche disziplinäre Herkunft der AkteurInnen in der Interkulturellen Kommunikation durchaus nicht gegen das Vorhandensein eines eigenen Faches. Denkt man freilich das Konzept von Transkulturalität konsequent weiter, lösen sich Fächergrenzen irgendwann gänzlich in transdisziplinären Diskursen auf. Bisher kann davon allerdings noch nicht die Rede sein. Wenn auch Diskurse transdisziplinär sein mögen, haben (Studien-)Fächer durch ihre Institutionalisierung an Universitäten und Fachhochschulen vorerst weiterhin Bestand.

Betrachtet die vorliegende Dissertation die aufgeworfenen Fragen also aus dem Blickwinkel des Fachs Interkulturelle Kommunikation, so ist ihr Vorgehen doch transdisziplinär. Nicht nur die Interkulturelle Kommunikation, sondern auch die Stereotypenforschung – selbst Gegenstand des Fachs Interkulturelle Kommunikation – hat zentrale Impulse aus verschiedenen Fachrichtungen erfahren. Ein aufschlussreicher Überblick über die hier behandelten Themen lässt sich damit nur transdisziplinär gewinnen.

Gleichzeitig potenziert Transdisziplinarität die in den einzelnen Fächern ohnehin schon kaum noch erfassbare Fülle an Beiträgen und Perspektiven und wirft die Frage auf, was es heute bedeutet, einen „wichtigen Beitrag zur Forschung“ in ei-

nem Fachgebiet zu leisten, wie es die meisten Promotionsordnungen fordern. Ein Anspruch auf die lückenlose Erfassung eines Forschungsgebiets oder Themenbereichs dürfte sich als illusorisch erweisen. Auch die Frage nach Originalität oder Innovationskraft in einer Zeit, in der schon millionenfach über alles Mögliche geschrieben worden ist, zwingt zur Bescheidenheit. Wird Wissenschaft als Diskurs aufgefasst, dessen Zweck die Suche nach Erkenntnis ist und der in gemeinsamer Anstrengung endlos fortgeführt wird, so hofft die vorliegende Arbeit, sich als eigener kleiner Beitrag in diesem Diskurs positionieren zu können und – wenn schon keine revolutionären – so doch einige Gedanken anstoßende Impulse zu geben. Das Moment des Neuen, Originellen in einer Dissertation besteht somit auch nicht nur in den durch empirische Forschung generierten Erkenntnissen, sondern ebenso in der theoretischen Auseinandersetzung mit den Gedanken anderer. Erkenntnis kann dabei nicht auf eine objektive, wahrnehmungsunabhängige Wahrheit zielen, sondern ist stets auch ein gestaltender Prozess. Diese Dissertation nähert sich den von ihr aufgeworfenen Fragen unter Maßgabe eines konstruktivistischen Paradigmas. Davon ausgehend, dass Menschen ihre Wirklichkeit intersubjektiv durch Kommunikation konstruieren (vgl. u. a. Berger/Luckmann 2001 [1966]; Habermas 1995 [1981]; Habermas 1995a [1981]; Foucault 1981 [1969]; 1991 [1972]), können wir uns der äußeren Welt lediglich durch Modellbildung annähern. Forschung übernimmt dabei die Aufgabe, die äußere Welt mithilfe konventionalisierter Methoden systematisch zu beobachten, sodass die daraus gewonnenen Ergebnisse als Grundlage neuer Bedeutungsgenerierung wieder in den Diskurs einfließen und diesen bereichern können. Nach der hier vertretenen Auffassung kommt dabei weder quantitativer noch qualitativer Forschung ein grundsätzliches Primat zu. Vielmehr geben die eingenommene Perspektive und die Art des Forschungsgegenstands bzw. der erwarteten Ergebnisse vor, welcher Ansatz im Einzelfall der vielversprechendere ist. Ein qualitativer Ansatz, wie ihn auch die hier vorliegende Forschung verfolgt, hat den großen Vorteil, explorativ vorgehen und auch komplexe Zusammenhänge offenlegen zu können, während quantitative Forschung zwangsläufig (noch stärker) verkürzt. Andererseits verbleibt qualitative Forschung selbst bei sinnvoller Fallauswahl immer auf der Ebene von Einzelfallbetrachtungen, da sie nicht den Vorzug der Repräsentativität genießt. Wenn hier nach der derzeitigen Praxis in interkulturellen Trainings gefragt wird, um Empfehlungen für den Umgang mit Stereotypen entwickeln zu können, erscheint eine qualitative Vorgehensweise angemessen, um einerseits der Komplexität der Fragestellungen gerecht zu werden und andererseits auch unerwartete Praktiken und Zusammenhänge erfassen zu können.

Das Fach Interkulturelle Kommunikation weist historisch sowie durch seinen Gegenstand bedingt einen hohen Anwendungsbezug auf (vgl. Haas 2009). Edward T. Hall, der vielen als Gründer des Fachs gilt (vgl. z. B. Moosmüller 2000),

lässt seine Forschung von Anfang an in interkulturelle Vorbereitungstrainings für die MitarbeiterInnen des US-Außenministeriums einfließen. Dadurch erfährt nicht nur die Forschung zu Interkulturalität einen Anwendungsbezug, sondern die Trainings selbst werden zu einem wichtigen Forschungsgegenstand. Damit verbunden ist auch eine humanistische Ausrichtung. Die Interkulturelle Forschung will zur Verständigung von Menschen und damit letztlich zu einem friedlicheren Miteinander beitragen. Diese ideologische Gebundenheit wird nicht verschleiert, sondern die Interkulturelle Kommunikation bekennt sich freimütig zu ihr (vgl. dazu auch Busch 2013). Allerdings stellt sich die Frage, ob Forschung überhaupt jemals über jeden ideologischen Zweifel erhaben sein kann. Ideologie ist nicht gleichzusetzen mit (wirtschaftlicher) Abhängigkeit oder Parteilichkeit. Aus konstruktivistischer Sicht nimmt letztlich jede Präsentation von Forschungsergebnissen eine spezifische Position im Diskurs ein, hinter der ein bestimmtes Weltbild und spezifische Interessen stehen. Neben der humanistischen Perspektive spielen allerdings auch eher wirtschaftlich-instrumentalistische Sichtweisen eine Rolle, nach denen interkulturelle Kommunikation vor allem effektiv sein und die Kommunikationsteilnehmenden ihre Ziele erreichen sollten (vgl. Thomas 2005).

Über einen empfehlenswerten Umgang mit Stereotypen in interkulturellen Trainings nachzudenken, ist in jedem Fall von hoher gesellschaftlicher Relevanz, denn interkulturelle Trainings sollen Menschen auf interkulturelle Begegnungen und Kontexte vorbereiten. In Trainings und anderen interkulturellen Bildungsmaßnahmen vermittelte Sichtweisen haben also zumindest das Potential, durch die Beeinflussung von Erwartungshaltungen usw. indirekt auf Kommunikation in interkulturellen Kontexten einzuwirken. Empfehlungen für den Umgang mit Stereotypen in Trainings müssen für die Praxis allerdings anschlussfähig sein und können darum nicht isoliert von der Betrachtung der derzeitigen Trainingspraxis und von vorherrschenden Vorstellungen der TrainerInnen über zentrale Konzepte wie „Stereotyp“ oder „Kultur“ erfolgen. Gleichzeitig müssen die Ergebnisse in relevante theoretische Diskurse eingebunden werden.

Nicht nur Dominic Busch (2014) weist darauf hin, dass die Interkulturelle Kommunikation vor allem ein Konstrukt der westlichen Welt² ist. Sein Versuch, Beiträge zu interkulturellen Fragestellungen aus verschiedenen Ländern auf nicht-westliche Konzepte zu untersuchen, resultiert in der Erkenntnis, dass zumeist westliche Konzepte repliziert werden oder sich die AutorInnen bestenfalls in postkolonialer Manier davon abgrenzen (vgl. auch Nothdurft 2007; Henze 2007).

Auch die in dieser Arbeit aufgeworfenen Fragen werden dezidiert aus einer west-

² Auch der sogenannte Westen oder Okzident als Gegenbild zum Osten oder Orient ist natürlich ein (westliches) Konstrukt.

lichen Perspektive heraus betrachtet, erheben dabei aber keinen universalistischen Anspruch. Vielmehr wird ein relativistischer Standpunkt eingenommen. Bewertungen können immer nur im jeweils gültigen lebensweltlichen Kontext vorgenommen werden. Diese Perspektivengebundenheit der eigenen Forschung nicht zu unterschlagen, erscheint aus wissenschaftsethischer wie aus erkenntnistheoretischer bzw. wissenssoziologischer Sicht geboten. Eine der neueren Grundannahmen der Interkulturellen Kommunikation ist die Prämisse der Mehrwertigkeit. So werden auch in dieser Arbeit einander scheinbar widersprechende Paradigmen wie z. B. Strukturalismus und Poststrukturalismus nicht gegeneinander ausgespielt, sondern beide in ihrem jeweils spezifischen Bezugsrahmen als gültig betrachtet oder sogar sinnvoll miteinander verschränkt. Völlig frei von der binären Logik des westlichen Denkens und seinem Hang zu Dichotomien beansprucht diese Arbeit aber keineswegs zu sein.

Der Fokus der theoretischen Auseinandersetzung liegt aus Gründen notwendiger quantitativer Reduktion auf dem deutschsprachigen Diskurs. Soweit AutorInnen in diesem Kontext Bezüge auf den internationalen bzw. englischsprachigen – zumeist auch westlichen – Diskurs herstellen, finden diese auch Eingang in diese Arbeit. Für die Stereotypenforschung gilt beispielsweise, dass die englische und US-amerikanische Sozialpsychologie bedeutende Beiträge geleistet haben, auf die sich auch deutschsprachige ForscherInnen immer wieder beziehen. Auch wenn Multiperspektivität und ein weiter Blickwinkel insbesondere für das Fach Interkulturelle Kommunikation sehr erstrebenswert sind, setzt allein die Sprache Grenzen. Wichtig ist jedoch, nicht anzunehmen, jenseits dieser Grenzen der eigenen Möglichkeiten ende der Diskurs.

1.4 Vorgehen: Untersuchungsfragen und Aufbau der Arbeit

Die oben bereits aufgeführten Forschungsfragen werden im Folgenden näher erläutert.

1) Wie wird derzeit in interkulturellen Trainings in Deutschland mit Stereotypen umgegangen?

2) Wie kann der Umgang mit Stereotypen in interkulturellen Trainings in angemessener Weise gestaltet werden?

- (1) impliziert eine Erhebung des Status Quo. Darunter fallen folgende Fragen: Welcher Stellenwert wird dem Thema „Stereotype“ in interkulturellen Trainings beigemessen? Welche Sichtweisen auf Stereotype lassen sich detektieren? Werden Stereotype beispielsweise normativ als et-

was betrachtet, dem durch Prävention oder Therapie entgegengetreten werden muss oder kann? Oder werden die kognitiven und sozialen Funktionen von Stereotypen in den Vordergrund gestellt? Wie und unter Anwendung welcher Methoden werden Kultur als Konzept sowie spezifische kulturelle Inhalte in Trainings thematisiert? Wie begegnen TrainerInnen dem Dilemma notwendiger Komplexitätsreduktion?

- (2) enthält offensichtlich eine normative Ausrichtung. Diese versteht sich jedoch nicht nur bzw. nicht in erster Linie ideologisch, sondern die Arbeit nimmt vor allem eine erkenntnistheoretische Perspektive ein. Damit stellen sich unter anderem folgende Fragen: Wie lassen sich Kulturen in einer globalisierten Welt beschreiben und erklären? Wie stark darf Komplexität dabei reduziert werden? Wie hoch ist die Handlungsrelevanz von Kultur tatsächlich einzuschätzen? In der Quintessenz: Wie kann ein interkulturelles Training inhaltlich und methodisch gestaltet werden, um einen für die TeilnehmerInnen wirklich hilfreichen Erkenntnisgewinn unter Maßgabe der vorangegangenen Fragen zu gewährleisten?

Die Dissertation verfolgt ein qualitatives Forschungsdesign und geht dementsprechend explorativ vor. Die Grundlage dafür bildet allerdings die theoretische Beschäftigung mit den für das Thema maßgeblichen Konzepten. Kapitel 2 setzt sich mit dem Kulturbegriff auseinander und zeichnet den Paradigmenwandel des Kulturverständnisses aus Sicht der Interkulturellen Kommunikation nach. Hinter allen Überlegungen steht dabei die Frage nach der Verortung und nach der Handlungsrelevanz von Kultur. Kapitel 3 befasst sich mit dem Begriff „Stereotyp“ und gibt einen Überblick über den umfangreichen Forschungsstand zu Entstehung, Funktionen und zur Tradierung von Stereotypen. Auch ihre Dysfunktionalität, ihre desintegrativen Wirkungen und ihr Bedrohungspotenzial kommen dabei zur Sprache. Vor allem aber befasst sich die abschließende Diskussion aus erkenntnistheoretischer Perspektive mit der Frage nach der Bewertung von Stereotypen und diskutiert Möglichkeiten des Umgangs mit ihnen auf einer allgemeinen Ebene. Kapitel 4 widmet sich schließlich der Konzeptualisierung von interkulturellen Trainings, setzt sich mit interkultureller Kompetenz und interkulturellem Lernen auseinander und begutachtet die gängigsten Trainingsansätze und -methoden im Hinblick auf ihr Stereotypisierungspotential. Sie werden vor allem im Hinblick auf ihre Kompatibilität mit einem zeitgemäßen Kulturbegriff untersucht. Des Weiteren diskutiert das Kapitel die Ergebnisse von Experteninterviews mit interkulturellen TrainerInnen, die im Rahmen dieser Studie durchgeführt wurden, ergänzt durch einzelne teilnehmende Beobachtungen. Neben den dadurch gewonnenen wertvollen Einblicken in die Trainingspraxis (1), werden auf Basis der Gespräche mit den TrainerInnen in Richtung der Forschungsfrage (2) Perspekti-

ven für ein Neudenken interkultureller Trainings generiert, wie es Bolten (2016) fordert. Auf Grundlage der theoretischen Überlegungen und der empirischen Forschung werden schließlich in Kapitel 5 Empfehlungen für einen zeitgemäßen Umgang mit Stereotypen im interkulturellen Training entwickelt und dargestellt.



2 Kultur

Die Frage danach, wie in interkulturellen Trainings sinnvoll mit Stereotypen umgegangen werden kann, setzt eine theoretische Auseinandersetzung mit dem Begriff „Kultur“ und damit zusammenhängend mit dem Konzept „Interkulturalität“ voraus und zwar nicht nur, weil es sich um vorwiegend *kulturelle* Stereotype in *interkulturellen* Trainings handelt. Vielmehr wird sich zeigen, dass die Konstruktion von Stereotypen entscheidend durch das vorherrschende Kulturverständnis beeinflusst wird. So ist auch der Diskurs um Stereotype im interkulturellen Training eng mit dem Diskurs um den sich wandelnden Kulturbegriff in der Interkulturellen Kommunikation verzahnt. Selbst wenn man sich der Idee von Stereotypen im Bewusstsein ihrer Unvermeidbarkeit wertneutral nähert, bleibt am Ende offen, welchen Erkenntnisgewinn sie tatsächlich generieren. Eine notwendigerweise selektive, komplexitätsreduzierende und damit Stereotype (re-)produzierende Kulturbeschreibung in einem interkulturellen Training soll den Teilnehmenden eine Erwartungs- und Handlungsorientierung für interkulturelle Interaktionssituationen vermitteln. Diese Orientierung hilft den Teilnehmenden in einer konkreten Interaktionssituation aber nur, wenn sich die in der Situation sozial handelnden Personen tatsächlich erwartungsgemäß verhalten oder eine Abweichung vom erwarteten Verhalten zumindest mithilfe des erworbenen Kulturwissens plausibel erklärt werden kann. Insofern ist im Folgenden auch dem Verhältnis von Kultur und Individuum besondere Aufmerksamkeit zu widmen, insbesondere der Frage nach der Determinierungskraft und Handlungswirksamkeit von Kultur.

Die meisten Publikationen, in denen Autoren in die Verlegenheit kommen, einen mehr oder minder systematischen Überblick über den Kulturbegriff zu geben, beginnen mit einer Referenz auf Kroeber und Kluckhohn, die bereits 1952 unzählige verschiedene Definitionen des Begriffs „Kultur“ gesammelt hatten. Diese Tatsache bringt die Ohnmacht gegenüber einer augenscheinlich kaum erfassbaren Menge an Auffassungen des zentralen Gegenstands der Geistes- und Sozialwissenschaften zum Ausdruck. Beschäftigt man sich jedoch näher mit der Entwicklung des Begriffs, stellt man fest, dass sich viele der Definitionen stark ähneln und mit unterschiedlichen Worten das Gleiche bzw. sich nur in Nuancen Unterscheidendes ausdrücken (vgl. dazu auch Hansen 2009). So wird heute kaum noch über die inhaltliche Ebene von Kultur gestritten. Von einem engen und normativen Kulturbegriff im Sinne von Hochkultur hat man sich, angestoßen durch die kulturelle Wende (Cultural Turn, vgl. Bachmann-Medick 2006), in den Sozialwissenschaften längst verabschiedet. Dieser enge Kulturbegriff hat natürlich in bestimmten alltagssprachlichen Kontexten noch seine Gültigkeit, ist für die sozial- und kulturwissenschaftlichen Fächer aber weitgehend uninteressant (vgl. Reckwitz 2001).

Jürgen Bolten (1999) fasst die inhaltlichen Aspekte dreier Kulturtheorien zusammen: Die materiale Kulturtheorie orientiert sich „im Kern semiotisch an der Gesamtheit von Artefakten als real hervorgebrachte sinnrepräsentierende Leistungen einer Gesellschaft“ (ebd.: 11) und damit an dem, was sinnlich wahrnehmbar ist (Perceptas). Die mentalistische Kulturtheorie betone hingegen die Konzeptas, also „kollektiv geteilte Werte, Einstellungen und Normen, die als Handlungs- und Verhaltensursachen nicht unmittelbar beschrieben werden können, sondern auf die – beispielsweise über die beobachtbare Realität – zurückgeschlossen werden muss“ (a.a.O.: 12). Die funktionalistische Kulturtheorie schließlich sehe Kultur als Orientierungssystem, an welchem sich das soziale Handeln in einer Gruppe, Organisation oder Gesellschaft ausrichte, da es in Form von Konventionen mit Normalitätsannahmen versorgt würde (ebd.). Diese Sichtweisen zu einem Ganzen zu integrieren, wie es auch Bolten vorschlägt, scheint aus heutiger Sicht unproblematisch und konsensfähig. Kultur wird demzufolge als Orientierungssystem verstanden, das sich über die Perceptas beschreiben und über die Konzeptas erklären lässt. Bolten beruft sich dabei auf das Lebensweltmodell von Alfred Schütz (vgl. Schütz/Luckmann 2003), das auch in dieser Arbeit als Erklärungsmodell herangezogen wird.

Heftige Kontroversen löst demgegenüber die extensionale Ebene (vgl. Welsch 2010) von Kultur aus. Diese beschäftigt sich mit dem Formalen und Strukturellen von Kultur. Wenn Kulturträger selbst als Kulturen bezeichnet werden, z. B. wenn von Deutschland oder Japan „als Kultur“ die Rede ist, wird klar, worauf sich diese Kontroversen beziehen. An welchen Grenzen beginnt und endet eine Kultur und ist sie immer an räumlich zu denkende Träger gebunden? Sind Kulturen gegeneinander abgeschlossen oder durchdringen sie sich gegenseitig? Sind sie in sich kohärent und weitgehend homogen oder heterogen und hybrid? Besitzt Kultur überhaupt einen ontologischen Status oder handelt es sich um konstruierte symbolische Ordnungen und übersubjektive Sinnhorizonte?

Der aus heutiger Sicht erste große relevante Umbruch des Kulturverständnisses vollzog sich mit Beginn der Ersten Moderne³. Folgenreich beschreibt Johann Gottfried Herder (1967 [1774]) seine Auffassung der Kultur von Völkern und bringt damit das Konzept der Volksseele, aber auch des Kulturrelativismus ins Spiel. Edward B. Tylor (2006 [1871]) macht diesen Kulturbegriff für die Kultur-anthropologie fruchtbar.

³ Die hier vorgenommene Unterscheidung zwischen Erster und Zweiter Moderne folgt der Terminologie Ulrich Becks (2007 [1997]). Der Begriff der Ersten Moderne beginnt mit der Zeit der Aufklärung ab dem 18. Jahrhundert. Die Zweite Moderne, die durch Globalisierung und Digitalisierung gekennzeichnet ist, löst die Erste Moderne ab etwa der Mitte des 20. Jahrhunderts ab. Laut Beck befinden sich die westlichen Industriestaaten noch immer zwischen der Ersten und Zweiten Moderne, insofern, als sie der Welt der Zweiten Moderne mit Instrumenten und Institutionen der Ersten Moderne begegnen müssen.

Mit dem Ende der Weltkriege und des Kolonialismus nimmt die Globalisierung richtig Fahrt auf und stößt schließlich eine neue, weitreichende Reflexion über den Kulturbegriff an. Der alte, essenzialistische Kulturbegriff scheint die neuen Lebenswirklichkeiten nicht mehr adäquat zu erfassen. Mit dem Übergang zur Zweiten Moderne entstehen zahlreiche neue Studienfächer und Forschungsdisziplinen. Den Cultural Studies im angloamerikanischen Raum entsprechen die Kulturwissenschaften in Deutschland und Mitteleuropa. Das Ende des Kolonialismus inspiriert die Strömung der Postcolonial Studies. Das Verdienst von Postkolonialisten wie Gayatri Spivak, Edward Said, Homi K. Bhabha oder Stuart Hall ist es vor allem, dass die Bedeutung des Faktors Macht in der Kulturtheorie erkannt wird. Auch die Kritische Theorie (vgl. u. a. Habermas 1995 [1981]), der Konstruktivismus (Berger/Luckmann 2001 [1966]) und die Kritische Diskursanalyse (vgl. Foucault 1981 [1969]; 1991 [1972]) tragen natürlich dazu bei, Macht als Aspekt der Kulturtheorie ins Zentrum der Aufmerksamkeit zu rücken. Eine besondere Aktualität und Brisanz erhält dies auch vor dem Hintergrund zeitgenössischer politischer Debatten um Migration und Integration.

Die Postkolonialisten berufen sich auf Karl Marx und Max Weber, aber im Kontext einer neuen globalen Wirklichkeit. Besonders erwähnenswert ist die Idee der Hybridität bzw. des Dritten Raums (vgl. Bhabha 2000 [1994]), die sich auch in zahlreichen Globalisierungstheorien wiederfindet.

Die Kulturwissenschaften, insbesondere die Kulturanthropologie bzw. Ethnologie, überarbeiten ihre Kulturauffassung in der Zweiten Moderne grundlegend und gelangen schließlich zu einem offenen Kulturbegriff, der sich vom Verständnis Herders endgültig verabschiedet. Das Fach Interkulturelle Kommunikation spielt dabei allerdings eine Sonderrolle und bleibt der Kulturauffassung der Ersten Moderne zunächst verhaftet. Erst etwa seit dem Jahrtausendwechsel kündigt sich auch hier ein Paradigmenwechsel an, der noch nicht als abgeschlossen betrachtet werden kann.

2.1 Zum Kulturverständnis der Ersten Moderne

2.1.1 Johann Gottfried Herders Homogenitätsprämisse

Der Begriff von Kultur, wie er in unserem heutigen Alltagsverständnis vorherrscht, geht zurück auf Johann Gottfried Herder. Kultur bezieht sich vor Herder oft auf einzelne Bereiche, wenn etwa Cicero von der Pflege des Geistes, „cultura animi“, spricht. Erst bei Herder wird ein erweiterter Kulturbegriff syste-

matisiert, der alle Tätigkeiten eines Volkes umfasst.⁴

Herder stellte sich Kulturen als voneinander abgegrenzte und einander abstoßende Kugeln vor, die im Inneren homogen und kohärent sind: „[...] jede Nation hat ihren Mittelpunkt der Glückseligkeit in sich wie jede Kugel ihren Schwerpunkt.“ (Herder 1967 [1774]: 44). So sollte die Kultur das Volk in seiner Gänze ebenso prägen wie jeden Einzelnen. Mit dieser Homogenitätsprämisse legt er den Grundstein für eine Kulturauffassung, die zweihundert Jahre lang nicht nur das Alltagsverständnis, sondern auch den wissenschaftlichen Diskurs beherrschen sollte. Ebenso folgenreich sollte die Verbindung von Kultur mit Begriffen wie „Volk“, „Volksseele“ oder „Nation“ (vgl. ebd.) sein. Mitte des 19. Jahrhunderts greift Wilhelm Wundt (1900-1920) das Volkskonzept bzw. die Idee der von Herder geforderten Volksgeistforschung auf und verfasst ein zehn Bände umfassendes Werk zur Völkerpsychologie, die an der Homogenitätsvorstellung Herders festhält.

Auch der aufkommende Nationalismus beruft sich auf Herder, würzt seine Thesen mit einer Prise Darwinismus und schafft sich das Hirngespinnst, dass bestimmte „Rassen“ (in der Regel die eigene) anderen biologisch überlegen und deshalb zur Herrschaft bestimmt seien.

Hauck (2006) analysiert den Einfluss von Oswald Spengler, Leo Frobenius und des Soziologen Alfred Webers auf die Entstehung rassistischer Ideen. Sich auf Herders Ideen beziehend und den darin enthaltenen Substanzialismus sowie die Idee der inneren Kohärenz und Widerspruchsfreiheit fortschreibend, kommen nun auch noch biologische Vorstellungen ins Spiel.

Herder die Entstehung rassistischer Ideen anzulasten, täte dem Kulturrelativisten jedoch unrecht, wie Hauck (ebd.: 20 ff.) bemerkt. Herders Idee von Kultur ist metaphysischer Art. Als Idealist stellt er sich vor, dass Kultur als das Menschliche schlechthin göttlich sei. Er betrachtet Kultur als vorgegebene objektive Substanz, die sich in den einzelnen Kulturen in einem „Volksgeist“ oder „völkischen Wesen“ manifestiert. Dementsprechend sind für ihn alle Kulturen gleichwertig und ihre Vielfalt zu bewundern, da sie „alle Möglichkeiten der apriorischen menschlichen Wesenheit ausschöpft“ (Hansen 2000: 241).⁵ Dennoch haben Her-

⁴ Genau genommen war der Naturrechtslehrer Samuel von Pufendorf der erste, der Kultur 1684 in diesem weiten Sinne gebrauchte, nämlich als Gesamtheit der Tätigkeiten des Menschen, die ihn gerade als menschlich kennzeichneten und vom Tier abgrenzten (vgl. Welsch 1994: 2). Nach Herder trug vor allem Gustav Klemm (1851 [1843-1852]) mit seiner „Allgemeinen Culturegeschichte der Menschheit“ dazu bei, den erweiterten Kulturbegriff weiter zu etablieren.

⁵ Hansen (2009) und Hauck (2006) stellen bei der Untersuchung von Herders Werk dennoch kulturrevolutionistische Züge fest. Ganz kann sich Herder eines gewissen Ethnozentrismus wohl nicht erwehren.

ders in bester Absicht formulierte Ideen dazu beigetragen, den biologisch begründeten Rassismus in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts durch einen kulturellen Rassismus abzulösen (vgl. Hauck 2006; Welsch 1994). Die Betonung der inneren Homogenität und der gegenseitigen äußeren Abstoßung gipfeln schließlich in der These vom „Kampf der Kulturen“ (Huntington 2002 [1996]). Auch nachdem der biologische Rassismus nach dem Ende von Kolonialismus und Nationalsozialismus längst nicht mehr salonfähig ist, hält sich hartnäckig die Idee, eine Kultur ende an den Grenzen eines Landes oder einer Nation, welche eben ein Volk beherbergt. Allenfalls gesteht man einer Kultur noch zu, sich über Nationengrenzen zu erstrecken, wenn die ethnische (hier kommt doch wieder ein biologistisches Konzept zum Tragen) bzw. sprachliche Gemeinschaft sich über nationale Grenzen hinaus erstreckt. Wie im Folgenden zu zeigen sein wird, orientieren sich allerdings nicht nur Alltagsverständnis und politischer Populismus an der Homogenitätsprämisse, sondern über eine lange Zeit hinweg auch der wissenschaftliche Diskurs.

2.1.2 *Nationalcharakterforschung*

Edward B. Tylor operationalisiert den Kulturbegriff Herders für die Anthropologie, indem er Kultur gegen Ende des 19. Jahrhunderts als den „Inbegriff von Wissen, Glauben, Kunst, Moral, Gesetz, Sitte und allen übrigen Fähigkeiten und Gewohnheiten, welche der Mensch als Glied der Gesellschaft sich angeeignet hat“ (Tylor 2006 [1871]: 1) beschreibt. Franz Boas und seine Schüler, unter ihnen Alfred L. Kroeber, Margaret Mead und Ruth Benedict, wenden diesen Kulturbegriff nicht mehr nur auf archaische Völker, sondern auch auf die Nationen der westlichen Welt an. Franz Boas ist überzeugt von der Gleichwertigkeit der Kulturen und bemüht sich, seinen Kulturrelativismus als Gegenkonzept zum europäischen und amerikanischen Rassismus weltweit zu verbreiten. In mehreren Vorträgen versucht er, die Öffentlichkeit davon zu überzeugen, dass beobachtbare Unterschiede zwischen Gruppen durch Kultur und nicht biologisch bedingt seien. Somit sei die Rasse als Analyseinstrument der Anthropologie hinfällig (vgl. Boas 1940). Hauck (2006) stellt fest, dass die durch Herder geprägte Homogenitätsannahme von Kulturen bei Boas nicht zu finden ist. Sehr wohl ist dies aber bei Ruth Benedict und Margaret Mead der Fall. Sie lassen sich von den Ideen der Freud-Anhänger Erich Fromm und Karen Horney beeinflussen, die Psychoanalysen ganzer Nationen vornehmen (vgl. Horney (1994 [1937])) und lassen sie in ihre Erforschung von Nationalcharakteren münden. Helene Haas (2009) gibt in ihrer Dissertation einen aufschlussreichen historischen Überblick über die Nationalcharakterforschung vor, während und nach dem Zweiten Weltkrieg, deren Grundzüge im Folgenden nur in Kürze und grob nachskizziert werden:

Unter Edward Sapir führen die Mitglieder der Culture-and-Personality-Schule,

neben Mead und Benedict auch Bronislaw Malinowski, zunächst verschiedene Feldstudien durch. Benedicts (1989 [1934]) Monographie „Patterns of Culture“, die mehrere Stämme amerikanischer Ureinwohner analysiert, weist der Nationalcharakterforschung sicher den Weg, wenn Kultur hier als „personality writ large“ (vgl. Haas 2009: 21; Jahoda/Krewer 1997: 29), also als Persönlichkeit auf höherer Ebene, begriffen wird. Der Homogenitäts- bzw. Kohärenzgedanke wird von Benedict deutlich formuliert: „A culture, like an individual, is a more or less consistent pattern of thought and action“ (Benedict 1989 [1934]: 46). Während des Zweiten Weltkrieges beauftragt das amerikanische Militär die ForscherInnen mit der Erstellung von kulturellen Persönlichkeitsprofilen der Kriegsparteien. Man will den Feind besser verstehen, um ihn letztendlich besiegen zu können. Die Nationalcharakterforschung erhält somit eine große Praxisrelevanz. Gleichzeitig ist der Zugang zum Feld den ForscherInnen aufgrund der politischen Lage verwehrt. So verfasst Benedict ihr berühmtes Werk „The Chrysanthemum and the Sword“ (Benedict 1979 [1946]), ohne jemals in Japan gewesen zu sein, lediglich auf der Basis von Literatur sowie Interviews mit Auswanderern (Haas 2009: 35; Berger 1951: 383). Weitere bekannte Studien stammen von Margaret Mead (2000 [1949]), die nach ihrer früheren Feldforschung auf Samoa mit „And Keep Your Powder Dry“ nun eine Studie der amerikanischen Persönlichkeit vorlegt, sowie von Geoffrey Gorer, der sich in verschiedenen Studien mit dem japanischen, russischen, britischen und amerikanischen Charakter beschäftigt. Die Datenbasis dieser Fernstudien wird schon damals oft kritisiert, nicht zuletzt durch die ForscherInnen selbst. So erklärt Gorer später, dass die Sozialstruktur eines Landes durch bloße Erinnerungen weniger ausgewählter Individuen und ohne Beobachtung des tatsächlichen Verhaltens nicht in angemessener Weise nachvollzogen werden könne (vgl. Haas 2009: 25; Gorer 1962 [1953]: 74).

Neben den EthnologInnen ist auch eine Reihe von SoziologInnen und PsychologInnen mit der Nationalcharakterforschung befasst. So führt der Psychologe Abram Kardiner gemeinsam mit Ralph Linton psychoanalytische Tests mit Angehörigen von untersuchten Kulturen durch und entwickelt das Konzept der basalen Persönlichkeit (vgl. u. a. Kardiner/Linton 1939), nach dem es in einer Gesellschaft geteilte Persönlichkeitsnormen im Sinne eines gemeinsamen Nenners verschiedener Statuspersönlichkeiten gebe. Diese Idee wenden die Wissenschaftler allerdings nur auf von ihnen sogenannte primitive Kulturen an. Sie bezweifeln, dass man auch für komplexe Staaten von einer basalen Persönlichkeit sprechen könne (vgl. Kardiner 1947: 113 f.; Linton 1951: 140). Der Soziologe David Riesman entwickelt parallel zu Erich Fromm das Konzept des sozialen Charakters (vgl. u. a. Fromm 1941; Riesman 1967). Sie mutmaßen in Umkehr von Max Webers Kapitalismusthese (vgl. Weber 1904; 1905), dass sich das wirtschaftliche System des Kapitalismus nur erhalten könne, wenn Menschen bestimmte Eigen-