

Interkulturelle Kompetenz: Forschungsansätze, Trends und Implikationen für interkulturelle Trainings

Alexander Scheitza¹

Interkulturelle Kompetenz ist in aller Munde. Sie gilt nicht nur als Schlüsselqualifikation für Auslandseinsätze und die Arbeit in internationalen Teams. In Gesellschaften, die durch Migration kulturell immer heterogener werden, hat interkulturelle Kompetenz auch für die verschiedensten Arbeitsfelder im Inland entscheidend an Bedeutung gewonnen (vgl. Adler, 2002; Leenen/Scheitza/Wiedemeyer 2006; Nicklas/Müller/Kordes 2006; Otten (in diesem Band); Thomas/Kammhuber/Schroll-Machl 2003).

Zur gezielten Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung internationaler Tätigkeiten, aber auch zur Verbesserung geschäftlicher und privater Begegnungen zwischen Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft in einer kulturell heterogenen Gesellschaft, wurden in den letzten Jahrzehnten eine Vielzahl spezieller Fortbildungsprogramme entwickelt und durchgeführt. In Deutschland – wie auch in vielen anderen Ländern – ist infolge der wachsenden Erkenntnis um den Stellenwert interkultureller Kompetenzen der Berufsstand des „Interkulturellen Trainers und Beraters“ entstanden.

Im Folgenden soll der Stand der Forschung zum Thema interkulturelle Kompetenz beleuchtet werden. Dieser erscheint gegenwärtig noch unbefriedigend. Vor allem aufgrund des weitgehenden Fehlens grundlegender empirischer Untersuchungen findet die praktische Relevanz des Themas noch keine Entsprechung in der theoretischen Fundierung des Konzepts interkulturelle Kompetenz. Abschließend wird betrachtet, welche Konsequenzen sich aus dem aktuellen Forschungsstand für Maßnahmen zur Förderung interkulturell erfolgreichen Handelns ergeben. Aufgrund der Breite des Forschungsgebietes und des teilweise uneinheitlichen Erkenntnisstandes besteht für diejenigen, die die Entwicklung interkultureller Kompetenzen

¹ Der Autor dankt Carola Hodyas und Kate Flynn für die kritischen Stellungnahmen und Korrekturen früherer Fassungen dieses Texts.

zen fördern wollen, die Gefahr, dass sie diese Kompetenzen nicht adäquat konkretisieren und daher auch die Teilnehmer interkultureller Trainings nicht optimal weitergebildet werden. Interkulturelle Trainer stehen daher vor der Herausforderung, sich spezifisches Wissen aneignen zu müssen.

Forschungsansätze zum Thema interkulturelle Kompetenz

Innerhalb der in den vergangenen 25 Jahren betriebenen Forschungen zu interkultureller Kompetenz lassen sich verschiedene Schwerpunktsetzungen und Entwicklungslinien erkennen. Ohne den Anspruch auf Vollständigkeit versucht die folgende Zusammenstellung unterschiedliche Zugänge und Trends nachzuzeichnen.

Komponentenlisten für verschiedene Kontexte

Von den 1970er Jahren bis zum Beginn der 1990er Jahre wurde in Zusammenhang mit interkultureller Kompetenz intensiv nach Eigenschaften und Fähigkeiten gesucht, die das Gelingen interkultureller Zusammenarbeit und Kommunikation fördern (vgl. z.B. Bergemann/Sourisseaux 1992; Collier 1989; Dinges 1983; Hammer 1989; Hannigan 1990; Imahori/Lanigan 1989; Kealey 1989; Knapp/Knapp-Potthoff 1990; Martin 1993; Ruben 1989; Spitzberg 1989). Tabelle 1 stellt die am häufigsten erwähnten Komponenten entlang der klassischen Sortierung nach affektiven, kognitiven und Verhaltensaspekten dar.

Affektive Aspekte:	• Motivation und Interesse an interkulturellem Kontakt; • Unvoreingenommenheit • Verzicht auf negative Bewertungen; • positive Einstellung zu einer fremden Kultur	• Akzeptanz kultureller Unterschiede • realistische Erwartungen • Respekt gegenüber den Sitten und Gebräuchen einer anderen Kultur
Kognitive Aspekte:	• allgemeines Wissen und Bewusstsein für kulturelle Unterschiede (Kenntnis der Kulturabhängigkeit eigenen und fremden Denkens, Handelns und Verhaltens) • Kenntnis des Landes und seiner sozialen Organisation • Kenntnisse über die Eigen-	• Ambiguitätstoleranz (Fähigkeit, mit fremden und mehrdeutigen Situationen umzugehen) • kognitive Komplexität (Verwendung "breiter" Kategorien und vorläufiger Erklärungen bei der Interpretation fremden Verhaltens, ver-

	heiten einer fremden Kultur (Werte, Normen, Konventionen) • Kenntnis der Kommunikations- und Interaktionsregeln einer Kultur • Offenheit und Flexibilität im Umgang mit fremden Gedanken und Ideen • kognitive Komplexität (Verwendung "breiter" Kategorien und vorläufiger Erklärungen bei der Interpretation fremden Verhaltens, vernetztes Denken)	netztes Denken) • Geduld • Toleranz • Initiative • Selbstbewusstsein • Ausdauer • Fähigkeit, mit psychischem Stress umzugehen • Aufrechterhalten von Motivation bei Frustration • soziale Intelligenz • Fachkenntnisse.
Verhaltensaspekte:	• Sprachfertigkeit • Höflichkeit • Freundlichkeit • Diplomatie • Identifikation und effektiver Umgang mit verschiedenen Kommunikationsstilen • Akkommodation des Sprechverhaltens • Fähigkeit, bedeutungsvolle Dialoge mit Mitgliedern einer anderen Kultur in Gang zu setzen und aufrechtzuerhalten • Beherrschung von Strategien zur Vermeidung und Klärung von Missverständnissen • Beherrschung von Strategien des Nachfragens und der Informationsbeschaffung	• Fähigkeit des Aushandelns von für beide Seiten akzeptierbaren Identitäten • ruhiges und kontrolliertes Verhalten bei Schwierigkeiten • kulturbewusste Selbstdarstellung • Fähigkeit zur Lösung von Problemen und Missverständnissen • Fähigkeit und Bereitschaft zur Übernahme fremdkultureller Perspektiven und Rollen ("third culture perspective") • Fähigkeit, die Bedürfnisse und Wünsche der Partner zu erkennen (Empathie) • reflektierter Umgang mit Attributionen und Stereotypen; Fremdwahrnehmung • Verhaltensdisponibilität • Flexibilität • Fähigkeit, Unterstützung gewährende Beziehungen herzustellen und aufrechtzuerhalten • Fähigkeit, einheimische Freunde zu gewinnen.

Tab. 1: Komponenten interkultureller Kompetenz

Aufgrund der Vielzahl und Heterogenität der Komponenten ergibt sich ein recht uneinheitliches Bild von interkultureller Kompetenz. Die Gründe für das Fehlen einer handhabbaren Anzahl eindeutiger Schlüsselqualifikationen sind darin zu suchen, dass interkulturelle Kompetenz – allerdings ohne dass dies die meisten Autoren explizit gemacht hätten – aus der Perspektive verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen beleuchtet wurde. Darüber hinaus wurden unterschiedliche Formen und kulturelle Konstellationen interkultureller Begegnungen ins Visier genommen. Es verwundert kaum, dass Arbeiten, die sich damit beschäftigen, welche Fähigkeiten ein Austauschstudent für einen zufrieden stellenden Auslandsaufenthalt benötigt, andere Aspekte betonen als Arbeiten, die sich den zentralen interkulturellen Fähigkeiten von Managern oder von Angehörigen des Militärs im Auslandseinsatz widmen. Auch die kulturelle Herkunft der jeweiligen fremdkulturellen Referenzgruppe trägt zur Uneinheitlichkeit der zusammengetragenen Aspekte bei. Ein Aspekt, der in einer bestimmten kulturellen Konstellation entscheidend ist und daher in einer Komponentenliste eine zentrale Position einnimmt, mag bei einer anderen Zusammensetzung der Interaktionspartner nur eine untergeordnete Rolle spielen oder sogar vollkommen irrelevant sein. Während heutzutage weitgehender Konsens darüber besteht, dass interkulturelle Kompetenz zu einem Teil kontext- und kulturspezifisch definiert werden muss (vgl. z.B. Lustig/Koester 1999; Thomas 2003), wurde die mangelnde Verallgemeinerbarkeit von Komponenten früher nur selten problematisiert.

Schon zur Zeit der Veröffentlichung der meisten Komponentenlisten wurde darüber hinaus nicht nur deren externe Validität, sondern auch deren Objektivität infrage gestellt und der Erkenntnisgewinn dieses Forschungsansatzes mithin für gering erachtet. So kritisieren beispielsweise Dinges (1983) und auch Spitzberg (1989), dass es sich bei vielen der mit interkultureller Kompetenz in Zusammenhang gebrachten Faktoren um Formulierungen mit anekdotischem Hintergrund oder durch Literaturrecherche und Sekundäranalyse hergeleitete Konzeptionen handele. Spitzberg (1989) kritisiert scharf:

“The list technique is a deceptively troublesome practice of reviewing some literature about a topic such as intercultural interaction, the strain of adaptation, or cultural multiplexity, and then distilling a list of individual characteristics considered facilitative of competent interaction among cultural entities.” (S.243)

Er bemängelt darüber hinaus, dass konzeptionelle Ähnlichkeiten häufig nur auf einer oberflächlichen Ebene existieren und infolgedessen fälschlicherweise Validität suggerieren. Mitunter verbürgen sich unter gleich lautenden Konzepten sehr unterschiedlich Vorstellungen darüber, worin sich interkulturell kompetentes Verhalten konkret äußert.

“[The] illusion of validity is strengthened when there is apparent consistency across lists of characteristics ... [but] the lists may imply a conceptual consensus that does not exist.” (S.245)

Explorative Forschungsansätze in Form von repräsentativen und konzeptionell validen empirischen Untersuchungen stellten in dieser Epoche der Beschäftigung mit interkultureller Kompetenz eher die Ausnahme dar (für einen Überblick siehe Dinges/Baldwin 1996).

Auch wenn die Blütezeit literatur- und erfahrungsgenerierter Konzeptionalisierungen interkultureller Kompetenz vergangen zu sein scheint, gibt es noch immer Arbeiten, die sich beim Versuch einer Definition interkultureller Kompetenz(en) eher der Intuition interkultureller Experten bedienen als einer theoriegeleiteten und empirisch fundierten Analyse menschlichen Handelns in interkulturellen Begegnungen (vgl. z.B. Deardorff 2004).

Systematisierung und Klassifizierung von Aspekten interkultureller Kompetenz

Betrachtet man die in der Folgezeit verfassten Überblicksarbeiten zu interkultureller Kompetenz, so ist eine Abkehr von Einzelaspekten und eine Hinwendung zur Systematisierung von Komponenten sowie zu einer vergleichenden Analyse verschiedener Forschungsperspektiven zu bemerken (eine Übersicht bietet Tabelle 2).

Einige Autoren (z.B. Lustig/Koester 1999; Scheitza 1996) hinterfragen beispielsweise die *Kriterien für interkulturell kompetentes Verhalten*. Interkulturelle Kompetenz kann einerseits aufgrund der Effektivität und Effizienz von Handlungs- und Verhaltensweisen beurteilt werden, andererseits kann aber auch die erfolgreiche Einpassung in ein neues kulturelles Milieu als Erfolgskriterium herangezogen werden. Während die Erreichung von im Voraus definierten Zielen die Messlatte für Effektivität darstellt, zeigt sich eine gelungene Einpassung in einem harmonischen Verhältnis zwischen einer Person und ihrer fremdkulturellen Umwelt. Der Zusammenhang zwischen den beiden genannten Erfolgskriterien ist nicht eindeutig. Zwar wird in manchen Untersuchungen ein deutlicher Zusammenhang zwischen gelungener kultureller Einpassung und erfolgreicher Aufgabenbewältigung postuliert (vgl. z.B. Cui/Awa 1992), andere Untersuchungen weisen jedoch darauf hin, dass effizientes Handeln nicht unbedingt eigenes Wohlbefinden voraussetzt (vgl. Kealey 1989). Eine gewisse kulturelle Verunsicherung kann demnach auch ein Indiz für eine vorhandene Sensibilität im interkulturellen Kontakt sein. Sie kann anzeigen, dass eine Person bereit ist, ihre eigene Weltsicht und ihre Maßstäbe für „richtiges“ Verhalten in Frage zu stellen und sich in besonderem Maße bemüht, eine (noch) fremde Umwelt zu verstehen.

Eng verknüpft mit den Kriterien Effektivität bzw. Einpassung sind so genannten *Interkulturalitätsorientierungen*, d.h. die unterschiedlichen Haltungen, die eine Person oder auch eine Organisation zu kultureller Differenz einnehmen kann und die sich aus diesen Haltungen ergebenden Handlungsstrategien (vgl. Adler 2002; Scheitza 2002). Wenn das Kriterium der Einpassung im Vordergrund steht, werden die kulturellen Praktiken der anderen Kultur als gegeben akzeptiert, und die Person wird versuchen, sich auf diese einzustellen bzw. gegebenenfalls diese ins eigene Verhaltensrepertoire zu übernehmen. Ein anderer Umgang mit der Partnerkultur, bei dem anderskulturelle Praktiken und Gegebenheiten unter Umständen nur wenig oder sogar überhaupt nicht berücksichtigt werden, kann jedoch gewählt werden, wenn die erfolgreiche Erfüllung einer Aufgabe im Vordergrund steht. Je nach den persönlichen oder von einem Auftraggeber vorgegebenen Zielen können also sehr unterschiedliche, teilweise sogar sich

diametral gegenüberstehende Verhaltensweisen als zielführend bewertet werden.

Hinsichtlich der von Organisationen vorgegebenen Orientierungen zu kulturell Fremdem lassen sich nach Perlmutter (1995) eine ethnozentrische Strategie, bei der von der Partnerseite Anpassung erwartet wird, eine polyzentrische Strategie, bei der beidseitige Autonomie und eine Koexistenz verschiedenartiger Herangehensweisen und Verfahrenstechniken angestrebt wird, sowie eine geozentrische Strategie, bei der gegenseitiger Austausch und die Suche nach gemeinsamen „besten Lösungen“ betont werden, unterscheiden. Innerhalb einer Organisation mit ethnozentrischer Interkulturalitätsorientierung wird beispielsweise eine Person mit ausgeprägtem Durchsetzungsvermögen für besonders kompetent gehalten werden. Bei einer polyzentristischen Strategie sind hingegen eine positive Einstellung zur Partnerkultur und die Bereitschaft, anderskulturelle Praktiken zu akzeptieren, eine zentrale Voraussetzung. Bei einer geozentristischen Strategie schließlich stellen interaktive und kommunikative Fähigkeiten zum Herstellen gemeinsamer Lösungen und zum Erkennen und Nutzen von Synergiepotentialen zentrale Anforderungen dar.

Vergleichbar wirken Interkulturalitätsorientierungen auch auf einer individuellen Ebene auf interkulturelle Kompetenz. Nach einer Systematisierung von Berry (1995) lassen sich je nach Haltung gegenüber der Herkunftskultur einerseits und einer Fremdkultur andererseits vier verschiedene Typen unterscheiden. Beim Typus der *Assimilation* werden die Praktiken der Herkunftskultur abgelehnt. Eine Person dieses Typs wendet sich der neuen Kultur zu und ist bestrebt, deren Verhaltens- und Lebensweisen zu übernehmen und sich an die neue kulturelle Umwelt so weit als möglich anzupassen. Umgekehrt verhält sich eine Person des Typs *Segregation*. Sie lehnt die Praktiken und Produkte der neuen Kultur ab und behält die Praktiken und Produkte der Herkunftskultur bei. Der Typus der *Marginalisierung* ist durch eine Ablehnung sowohl der Gastgeberkultur als auch der Herkunftskultur gekennzeichnet. *Integration* bezeichnet schließlich eine Interkulturalitätsorientierung, bei der sowohl die Praktiken der Herkunftskultur als auch die der neuen Kultur positiv bewertet werden.

In der Praxis werden Personen, die für eine Organisation erfolgreich eine ethnozentrische Strategie betreiben oder die sich auf individueller Ebene erfolgreich an einen anderen kulturellen Kontext assimiliert haben, nicht selten interkulturelle Kompetenzen zugesprochen. Nimmt man aber die Bedeutung des Präfix „inter“ ernst und begrenzt interkulturelle Kompetenz auf Handlungen, mit denen versucht wird, eine Brücke zwischen Kulturen zu schlagen, so muss man beiden Interkulturalitätsorientierungen (ebenso wie der Segregation und Marginalisierung) einen Zusammenhang mit interkultureller Kompetenz absprechen. Aus dieser Logik heraus verbietet es sich ebenfalls, Effektivität zum ausschließlichen Maß interkultureller Kompetenz zu machen. Mit intellektueller, finanzieller, politischer oder militärischer Macht ausgestattet kann man nach dieser Lesart auch ohne interkulturelle Kompetenz in internationalen oder multikulturellen Kontexten seine Ziele erreichen.

Während Kompetenzkriterien und Interkulturalitätsorientierungen auf die Abhängigkeit interkultureller Kompetenz von den jeweiligen Handlungszielen verweisen, versuchen andere Autoren eine Systematisierung interkultureller Kompetenz entlang unterschiedlicher Forschungsrichtungen. Nach Collier (1989) lassen sich vier verschiedene Traditionen unterscheiden. Entscheidende Beiträge kommen ihres Erachtens zum einen aus der Ethnolinguistik („ethnography of speaking approach“), die interkulturelle Kompetenz als Fähigkeit zu situationsadäquater Kommunikation verstehen. Ein anderer Ansatz rückt die Einstellungen zu und das Wissen über andere Kulturen in den Mittelpunkt („cross-cultural attitude approach“). Ansätze, die versuchen, die Fähigkeiten für erfolgreiche und effektive Gestaltung zu bestimmen („behavioral skill approach“), bilden eine dritte Kategorie. Eine vierte Forschungsrichtung beschäftigt sich schließlich mit den in einer interkulturellen Begegnung möglichen, wechselseitigen Identifikationsprozessen („cultural identity approach“).

Arasaratnam/Doerfel (2005) kommen in einer jüngeren Überblicksarbeit zu einem ähnlichen Ergebnis. Sie identifizieren ebenfalls einerseits Ansätze, die auf Fertigkeiten, auf Wissen und Einstellungen bzw. auf Identitätsmanagement fokussieren. Ergänzend führen die Autorinnen aber andererseits auch Forschungsansätze auf, die mit spezifischen Operationalisierungen

interkultureller Kompetenz arbeiten. So werden die erfolgreiche Vermeidung von Unsicherheit (vgl. Gudykunst 1998), die Anpassungsfähigkeit an neuartige Situationen (vgl. Kim 1995) bzw. die Multikulturalität des Beziehungsnetzwerks (vgl. Kim 1986) als Indikatoren für interkulturelle Kompetenz verstanden.

Lustig/Koester (1999) setzen an den oben dargestellten Komponentensammlungen an und machen dort verschiedene Forschungsansätze aus. Sie unterscheiden zwischen (a) dem „trait approach“, bei dem nach stabilen Persönlichkeitsmerkmalen gesucht wird, die sich positiv auf die Gestaltung interkultureller Beziehungen auswirken, (b) dem „perceptual approach“, der auf Wahrnehmungs- und Interpretationsmuster fokussiert, (c) dem „behavioral approach“, bei dem konkrete Verhaltensweisen im Blickpunkt des Interesses stehen, sowie (d) dem „culture-specific approach“, bei dem davon ausgegangen wird, dass interkulturelle Kompetenz in der Anpassung an eine spezifische Zielkultur besteht.

In eine ähnliche Richtung zielt ein Beitrag von Hatzer/Layes (2003). Die Autoren differenzieren drei Ansatzpunkte, von denen die Forschung sich der Untersuchung interkultureller Handlungskompetenz nähert. Erstens den „personalistischen Ansatz“, bei dem es um die Identifikation personaler Faktoren geht, die erfolgreiches Handeln in interkulturellen Situationen fördern. Zweitens den „situationistischen Ansatz“, bei dem situativen Faktoren nachgegangen wird, die interkulturell kompetentes Handeln entweder erleichtern oder behindern. Als dritte Forschungsrichtung führen sie den „interaktionistischen Ansatz“ ins Feld, der versucht, personale und situative Faktoren miteinander zu verbinden. Interkulturelle Kompetenz äußert sich demnach in einer Passung von persönlichen Fähigkeiten für spezifische, situationsgebundene Anforderungen.

Den aufgeführten Systematisierungen ist gemein, dass sie das Forschungsfeld sortieren, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedener Forschungen herausarbeiten, Theoriebezüge aufzeigen, aber auch die Lücken bisheriger Forschung zu interkultureller Kompetenz aufdecken. Sie bieten damit eine wichtige Strukturierungshilfe für weitere theoretische und empirische Forschung.

Unterscheidung nach ...	Varianten
Kriterien für Kompetenz	<i>Effektivität/Effizienz von Handlungs- und Verhaltensweisen</i> vs. <i>gelungene Einpassung in anderes kulturelles Milieu</i>
Interkulturalitätsorientierungen	auf Organisationsebene: <i>ethnozentrische Strategie</i> <i>polyzentrische Strategie</i> <i>geozentrische Strategie</i> auf Individuumebene: <i>Integration</i> <i>Assimilation</i> <i>Segregation</i> <i>Marginalisierung</i>
Forschungsrichtungen	Forschungstraditionen: <i>ethnography of speaking approach</i> <i>cross-cultural attitude approach</i> <i>behavioral skill approach</i> <i>cultural identity approach</i> Zentrale Operationalisierungen: <i>Vermeidung von Unsicherheit</i> <i>Anpassungsfähigkeit an neuartige Situationen</i> <i>Multikulturalität von Beziehungsnetzwerken</i>
Forschungsansätzen	<i>„trait approach“</i> <i>„perceptual approach“</i> <i>„behavioral approach“</i> <i>„culture-specific approach“</i> <i>personalistischer Ansatz</i> <i>situationistischer Ansatz</i> <i>interaktionistischer Ansatz</i>

Tab. 2: Systematisierungen interkultureller Kompetenz

Entwicklungsmodelle interkultureller Kompetenz

Grundlegend für eine andere Forschungsrichtung, die sich ungefähr zeitgleich mit der Sammlung von Komponenten interkultureller Kompetenz entwickelte, war der Gedanke, dass sich der Erwerb interkultureller Fähigkeiten in einzelnen aufeinander folgenden Schritten vollzieht. Wie sich eine solche Entwicklung vollzieht, wird von vielen Autoren recht ähnlich beschrieben (vgl. Adler 1975; Hoopes 1979; Krewer 1994; Sandhaas 1988; Winter 1988; Yoshikawa 1987), wobei das *Developmental Model of Intercultural Sensitivity* (DMIS) von Bennett (1986, 1993) den größten Bekanntheitsgrad erlangt hat. Die Autoren zeichnen Entwicklungslinien in den Bereichen Kognition (Interpretation von Fremdem), Affekte (Gefühle und Einstellungen gegenüber Fremdem) sowie der Verhaltensdisponibilität in interkulturellen Begegnungen nach.

In Hinblick auf die Kognition fehlt Personen auf der untersten Entwicklungsstufe das Bewusstsein für kulturelle Unterschiede. Fremdes Verhalten wird nicht mit unterschiedlichen kulturellen Prägungen in Verbindung gebracht, sondern entlang eigener kultureller Maßstäbe beurteilt. Diese Stufe wird meist *Ethnozentrismus* genannt und von Bennett weiter unterteilt in eine verleugnende, eine abwehrende und eine minimierende Phase. In der sich anschließenden Phase werden kulturelle Unterschiede registriert und als gegeben akzeptiert. Da die Zugehörigkeit zu einer kulturellen Gruppe das Leitmotiv der Interpretation von Fremdverhalten ist, kann man diese Stufe auch als *Kulturalismus* bezeichnen. Einige Autoren weisen darauf hin, dass Kultur als Interpretationsschema in der Regel zunächst überbetont wird, woraus Stereotypisierungen resultieren (vgl. Krewer 1994; Winter 1988; Yoshikawa 1987). Eine Unterscheidung in Subgruppen einer Kultur und spezifische Persönlichkeiten wird erst auf der nächsten Stufe erreicht, die sich daher als Phase der *Differenzierung* bezeichnen lässt. Ein weiterer Entwicklungsschritt in Hinblick auf die Verarbeitung von Fremdheit ist getan, wenn das Verhalten eines Akteurs in einer interkulturellen Situation als von diesem gestaltbar betrachtet wird (vgl. Krewer 1994; Winter 1988; Yoshikawa 1987). Da hier die den Interaktionspartnern gegebenen Möglichkeiten zur Schaffung neuer interkultureller Lösungen in den Vorder-

grund rücken, kann man diese Stufe auch als *Interkulturelle Kreativität* bezeichnen. Bei Bennett (1986, 1993) hingegen zeigt sich die höchste Stufe dadurch, dass sich Fremdes als solches auflöst und – zumindest vorübergehend – eine *Integration* in die eigene Identität stattfindet.

Die verschiedenen Entwicklungsstufen bei der Interpretation von Fremdverhalten finden ihre Entsprechung in den Gefühlen und Einstellungen gegenüber der Fremdkultur. In der Phase des *Ethnozentrismus*, in der mögliche kulturelle Verhaltensursachen noch nicht wahrgenommen werden, kann Fremdes zum einen als seltsam oder als eine Art Behinderung betrachtet werden (vgl. Bennett 1986, 1993). Das Fehlen von Vertrautem kann allerdings auch als aufregend oder aber als Bedrohung empfunden werden (vgl. Adler 1975; Yoshikawa 1987). Besteht der Eindruck einer Bedrohung, wird häufig die eigene Kultur aufgewertet und als überlegen empfunden. Gegenüber der Fremdkultur wird hingegen eine feindselige Haltung eingenommen, die in der Verwendung negativer Stereotype deutlich wird. Das Gewahrwerden kultureller Divergenz geht zunächst häufig mit dem Erleben von Desorientierung und dem Zustand des Überwältigseins von kulturellen Unterschieden einher (vgl. Adler 1975; Yoshikawa 1987). Ein Entwicklungsschritt im affektiven Bereich ist vollzogen, wenn fremde Kulturen nicht mehr gefürchtet oder als feindlich wahrgenommen werden und verschiedene Weltbilder nebeneinander existieren können. Kulturelle Unterschiede sind nun akzeptierbar (vgl. Bennett 1986, 1993, Hoopes 1979; Yoshikawa 1987), wenngleich eine Person emotional auch negative Reaktionen hinsichtlich einer kulturellen Eigenart verspüren kann. Das Erkennen und Erforschen von Unterschieden kann einer Person jedoch durchaus auch Freude bereiten (vgl. Bennett 1986, 1993). Nach Hoopes (1979) folgt dem Stadium der Akzeptanz ein Stadium, in dem die Fremdkultur bewertet und ihre Stärken und Schwächen bewusst unterschieden werden. Im weiteren Verlauf der Entwicklung wird die Abhängigkeit instrumentellen und sozialen Erfolgs von kulturspezifischen Kriterien erkannt (vgl. Krewer 1994). Eindrücke werden nun relativ zum jeweiligen kulturellen Kontext bewertet (*ethnorelative* Bewertung). Bestimmten fremden Praktiken kann nun eine besondere Wertschätzung entgegengebracht werden, d.h. sie werden als nützlich oder nacheifernswert empfunden. Es ist

einer Person nun auch möglich, ohne Angst, Abwehr oder Irritation mit Menschen einer anderen Kultur zu kommunizieren (vgl. Hoopes 1979). Bennett (1986, 1993) bemerkt, dass aus der nun nur noch schwachen kulturellen Identifikation im höchsten Entwicklungsstadium zwar einerseits ein Gefühl der Zufriedenheit mit einer individuellen, aber kulturübergreifenden Identität resultieren kann, jedoch andererseits das Fehlen einer klaren kulturellen Zugehörigkeit bei manchen Personen auch negative Gefühle von Einsamkeit und Marginalisierung erzeugen kann.

Mit den bisher dargestellten kognitiven und affektiven Entwicklungsverläufen korrespondieren auch bestimmte Verhaltensaspekte. Das Fehlen von Kulturkenntnissen, das die Stufe des Ethnozentrismus kennzeichnet, manifestiert sich auf der Verhaltensebene zum Beispiel im Stellen von Fragen, die von Unkenntnis zeugen. Werden kulturelle Unterschiede abgewehrt, kann an diese Stelle die Suche nach Bestätigung für die Annahme, dass eine bestimmte Gruppe „wirklich schwierig“ ist, treten. Eine Minimierung von Unterschieden tritt hingegen in universalistischen Äußerungen wie „Wir sind alle Kinder Gottes“ zu Tage oder in dem Rekurs auf den „gesunden Menschenverstand“, auf den man in Begegnungen mit Ausländern nach Meinung der Personen in diesem Stadium nur zu vertrauen braucht (vgl. Bennett 1986, 1993). Die Akzeptanz kultureller Unterschiede äußert sich nach Bennett (1986, 1993) auf der Verhaltensebene zunächst durch ein Interesse am weiteren Lernen. Durch die Verfügbarkeit unterschiedlicher kultureller Bezugsrahmen erlangt eine Person im weiteren Verlauf der Entwicklung Stück für Stück die Fähigkeit, ethnorelativ zu handeln. Sie ist nun in der Lage, die Rolle und Perspektive eines fremdkulturellen Partners einzuschätzen und ihr eigenes Verhalten und Denken hinsichtlich seiner Erwartungen abzustimmen. Versuche, die Ursachen von Verhaltens- und Kommunikationsunterschieden zu ergründen, sind ein Leitmotiv dieser Phase (vgl. Bennett 1986, 1993).

Eine quantitative Erweiterung erfährt die interkulturelle Handlungsfähigkeit nach Hoopes (1979) und Winter (1988), wenn eine Person in der Lage ist, sich auch andere fremde Kulturen und neuartige Situationen schnell und effektiv zu erschließen. Qualitativ erweitert sich die Handlungsfähigkeit in interkulturellen Kontexten, wenn kulturelle Regeln unterschiedlicher Art

nicht nur bekannt sind oder rasch in Erfahrung gebracht werden können, sondern mit diesen flexibel umgegangen wird und sie der jeweiligen Situation angemessen in die eigene Interaktionsgestaltung eingehen (vgl. Krewer 1994). Grundlegend für die Entwicklung angemessener situationsspezifischer Verhaltensregeln, -strategien und -techniken ist die Fähigkeit, im Austausch mit dem fremdkulturellen Partner gemeinsame Bedeutungen, Handlungsregeln und Handlungsräume herzustellen (vgl. Winter 1988; Yoshikawa 1987). Das Verhalten zielt nun auf die Schaffung neuer – interkultureller – Lösungen ab, die die Potentiale beider Kulturen optimal nutzen und verbinden. Im Idealfall können bestimmte Aspekte der beteiligten Kulturen im Sinne einer Synergie so miteinander verbunden werden, dass das „neue“ Vorgehen zu besseren Ergebnissen führt als beide nationalen Lösungen. Interkulturell kreatives Handeln dieser Art setzt voraus, dass die jeweils gefundenen Muster der Kooperation und Kommunikation als vorläufig akzeptiert werden und die Bereitschaft zu ihrer Weiterentwicklung vorhanden ist (vgl. Krewer 1994). Auf der höchsten Kompetenzstufe zeigen sich interkulturelle Fähigkeiten somit eher als fortwährender, flexibler Prozess denn als statische Verhaltensanpassung an verallgemeinerte, fremdkulturelle „Dos and Don’ts“.

Die synoptische Darstellung der verschiedenen Entwicklungsmodelle wurde gewählt, um einen schnellen Überblick über die Betrachtung von interkultureller Kompetenz als Entwicklungs- bzw. Lernprozess zu bieten. Diese Darstellungsform verschleiert allerdings die logischen und theoretischen Sprünge bzw. Lücken in den einzelnen Modellvorstellungen. In der Regel fokussieren die Autoren bei einer ins Feld geführten Entwicklungsstufe entweder auf typische emotionale Einstellungen, auf Kognitionen oder auf Verhaltensweisen. Nur selten werden sämtliche drei Veränderungsbereiche gemeinsam behandelt und in Beziehung zueinander gesetzt. So entsteht häufig der Eindruck, dass sich ein Entwicklungsschritt nur in einem Bereich vollzieht, während die Entwicklung in anderen Bereichen stagniert und davon unbeeinflusst bleibt. Zwei Ursachen lassen sich für diese logischen Lücken und Sprünge ausmachen: Erstens fehlen den meisten Entwicklungskonzeptionen Angaben darüber, aufgrund welcher Mechanismen sich Veränderungen überhaupt vollziehen. Zweitens fehlt es den Entwick-

lungsmodellen ebenso wie den Komponentenlisten an grundlegender empirischer Forschung zur Begegnung von Menschen mit Fremdem.

Eine Weiterentwicklung stellt in diesem Zusammenhang eine Arbeit von Krewer/Bredendiek/Scheitza (2001) dar. In einer empirischen Untersuchung an 357 Personen (im Ausland tätige Deutsche und in Deutschland tätige Ausländer) konnten die Autoren unterschiedliche Typen der Verarbeitung interkultureller Erfahrungen feststellen: (1) statische Attributionen („A ist eine sehr unhöfliche Person/ein Lehrer/Russe. Deswegen verhält er/sie sich so.“), (2) interpersonale/intergruppale/interkulturelle Attributionen („Als eine Person mit sehr viel Erfahrung/als typischer Ingenieur/als Mitglied einer individualistischen Kultur hat A vermutlich Probleme mit einem Counterpart, der in dieser Hinsicht so unterschiedlich ist.“) und (3) interpersonale/intergruppale/interkulturelle + kontextuale Attributionen („Wenn Menschen unter großem Zeit-/ Erfolgsdruck stehen, werden persönliche/berufliche/kulturelle Unterschiede (wie z.B....) häufig besonders deutlich und beeinflussen das Geschehen.“).

Die zunehmende Komplexität der verschiedenen Typen ist ein starkes Indiz für einen Entwicklungsverlauf von Typ 1 zum Typ 3. Der Befund, dass komplexere Formen des soziokognitiven Fremdverstehens mit komplexeren interkulturellen Konfliktlösestrategien einhergehen (Abnahme von Konfliktlösungen durch Vermeidung und Macht; Zunahme von Konfliktlösungen durch Verhandlung und Synergie), erhärtet die Annahme. Die empirischen Daten legen nahe, dass Kenntnisse von fremdkulturellen Standards einen notwendigen ersten Entwicklungsschritt darstellen. Dieser wird aber anscheinend zugunsten von komplexeren Formen der Handlungsbeschreibung überwunden, die dann zur Herstellung von interkulturellen Verhandlungs- und Synergielösungen führen.

Entwicklung diagnostischer Instrumente

Differenzielle Aspekte interkultureller Kompetenz scheinen in letzter Zeit wieder hoch im Kurs zu stehen. Betrachtet man die Artikel, die in den vergangenen Jahren im *International Journal for Intercultural Relations*, der

wohl wichtigsten internationalen Fachzeitschrift für interkulturelle Forschung, veröffentlicht wurden, so überraschen zwei Dinge: Erstens die verhältnismäßig geringe Zahl der Publikationen, die sich explizit mit interkultureller Kompetenz befassen. Zweitens fällt ins Auge, dass sich die meisten dieser Artikel mit diagnostischen Instrumenten zur Erfassung interkultureller Kompetenz beschäftigen. Aus beiden Befunden lässt sich schließen, dass zumindest im englischen Sprachraum (auf den deutschen wird noch einzugehen sein) die Sammlung und Klassifizierung von Teilaspekten interkultureller Kompetenz und die Formulierung von Entwicklungsverläufen einem pragmatischen Versuch der Erfassbarkeit interkultureller Fähigkeiten gewichen ist. Es liegt nahe, die Ursache dieser Verschiebung in der infolge einer immer schneller voranschreitenden Internationalisierung immens gestiegenen Nachfrage nach Methoden für die Praxis der Personalauswahl und des Mitarbeiter-Assessments zu suchen. Es ist zwar bedauerlich, dass in der englischsprachigen Fachliteratur wenige Bemühungen zu erkennen sind, die aufgeführten Lücken in der Forschung zu interkultureller Kompetenz zu schließen. Angesichts der Vielzahl der auf dem interkulturellen Beratungsmarkt angebotenen Instrumente ist es jedoch sehr löblich, dass einige Konstrukteure von Praxisinstrumenten die Entwicklung und Überprüfung ihrer diagnostischen Methoden durch die Publikation in einer Fachzeitschrift einer Kritik von außen zugänglich machen.

Die vorgeschlagenen Diagnoseinstrumente lassen sich danach unterscheiden, ob sie sich auf qualitative oder aber quantitative Datenerhebungen stützen. Mehrere Forscher wählen einen qualitativen Ansatz und schlagen vor, Entwicklungsstände anhand von Textmaterial zu bewerten. Jacobsen/Sleicher/Dana (1999) und Ingulsrud/Kai/Kadowaki/Kurobane/Shiobara (2002) schlagen beispielsweise ein so genanntes „Portfolio Assessment“ zur Überprüfung von interkulturellen Lernerfolgen vor. Da die Auslandsentsandten selbst ihre Lernergebnisse schriftlich festhalten sollen, dient diese Methode eher der Reflexion eines Learning-by-doing als einer validen Erfassung interkultureller Fähigkeiten.

Andere Forscher setzen auf klassische Testverfahren. Van der Zee/Van Oudenhoven (2000) bzw. Van Oudenhoven/Van der Zee (2002) schlagen mit dem *Multicultural Personality Questionnaire* (MPQ) einen Fragebogen

für die Vorhersage der Anpassung („adjustment“) an eine neue kulturelle Umgebung vor. Die Skalen der MPQ („*cultural empathy*“, „*open-mindedness*“, „*emotional stability*“, „*flexibility*“ und „*social initiative*“) zeigten sich zwar in der Lage, Auslandserfolg in gewissem Umfang vorherzusagen, die transkulturelle Reliabilität des Verfahrens und die Einflüsse sozialer Erwünschtheit sind jedoch noch nicht abschließend geklärt.

Einen ähnlichen Ansatz verfolgen Matsumoto/LeRoux/Ratzlaff/Tatani/Uchida/Kim/Araki (2001) mit der von ihnen entwickelten *Intercultural Adjustment Potential Scale* (ICAPS). Die ICAPS versucht ebenfalls, den Anpassungserfolg bei einem Auslandsaufenthalt vorherzusagen. Im Entwicklungsprozess erwiesen sich Items (Einzelaufgaben oder Einzelfragen), die mit „*emotion regulation*“, „*openness*“, „*flexibility*“ und „*critical thinking*“ in Zusammenhang standen, als die besten Prädiktoren für gelungene Anpassung und bildeten so die Skalen der Endversion. Weitere Untersuchungen (vgl. Matsumoto/LeRoux/Iwamoto/Choi/Tatani/Uchida 2003, Matsumoto/LeRoux/Bernhard/Gray 2004) unterstützen die Kriteriumsvalidität der Skalen sowie die Reliabilität der ICAPS hinsichtlich verschiedener Herkunftskulturen und Berufsgruppen. Auch erwies sich die ICAPS als geeignet zur Vorhersage von Kulturschocksymptomen, von subjektiver Lebenszufriedenheit und auch von konkreten Verhaltensweisen, die mit erfolgreicher Anpassung (an einen amerikanischen Arbeitskontext) in Zusammenhang gebracht werden können.

Kritisch anzumerken ist in Hinblick auf die ICAPS wie auch den MPQ, dass die Konstrukteure der Verfahren sowohl bei der Entwicklung von Items und Skalen als auch bei der Suche nach externen Kriterien aus Arbeiten zu interkultureller Kompetenz schöpften, die der oben kritisch dargestellten Tradition der Komponentenlisten zugehörig sind. Wie erwähnt, sind diese häufig nicht aus systematischen Beobachtungen oder Erhebungen von Kognitionen, Emotionen oder Verhaltensmodalitäten in interkulturellen Situationen hervorgegangen, sondern basieren größtenteils auf persönlichen Erfahrungen oder theoretischen Annahmen. Die externe Validität der Verfahren, also die Frage danach, ob diese Testverfahren dem Untersuchungsgegenstand interkulturelle Kompetenz tatsächlich gerecht werden, muss daher offen bleiben.

Das von Hammer/Bennett/Wiseman (2003) vorgestellte *Intercultural Development Inventory* (IDI) hat eine etwas andere Entstehungsgeschichte. Es ist aus dem im Zusammenhang mit Entwicklungsmodellen interkultureller Kompetenz erwähnten *Developmental Model of Intercultural Sensitivity* (DMIS) von Bennett (1986, 1993) hervorgegangen, das die Entwicklungsstufen (1) *Denial*, (2) *Defense/Reversal*, (3) *Minimization*, (4) *Acceptance*, (5) *Adaptation* und (6) *Integration* unterscheidet. Die Items des IDI wurden teils durch eine am DMIS orientierte Befragung international tätiger Personen, teils theoretisch gewonnen, von einem Expertengremium begutachtet und mittels Faktorenanalyse einer empirischen Überprüfung unterzogen. In einer ersten Faktorenanalyse konnten die Entwicklungsstufen *Reversal* und *Integration* nicht repliziert werden. Stattdessen zeigten sich zwei voneinander unabhängige Varianten der DMIS-Stufe *Adaptation*: *Cognitive Adaptation* und *Behavioral Adaptation*. Auch externe Überprüfungen des IDI führten nicht zu einer Bestätigung des DMIS, sondern ließen in einer Untersuchung *Denial/Defense*, *Minimization* und *Acceptance/Adaptation* als Faktoren hervortreten (vgl. Paige/Jacobs-Cassuto/Yershova/DeJaeghere 1999). In einer anderen Studie, die an der ersten Faktorenanalyse von Hammer/Bennett/Wiseman (2003) ansetzte (in der *Reversal* und *Integration* nicht repliziert werden konnten), ließen sich die Skalen *Acceptance* und *Behavioral Adaptation* nicht erkennen (vgl. Paige/Jacobs-Cassuto/Yershova/DeJaeghere 2003). Weitere Untersuchungen der Konstrukteure des IDI führten schließlich zu dem Ergebnis, (1) *Denial/Defense*, (2) *Reversal*, (3) *Minimization*, (4) *Acceptance/Adaptation* und (5) *Encapsulated Marginality* als Skalen des Test zu definieren (vgl. Hammer/Bennett/Wiseman 2003).

Die Entwicklungsgeschichte des IDI lässt die Schwächen eines „am grünen Tisch“ und nur mit dünnen Theoriebezügen hergeleiteten Modells interkultureller Kompetenz(entwicklung) deutlich zutage treten: Für einige der Beobachtungen und Annahmen, die dem DMIS zugrunde liegen, ließ sich keine empirische Grundlage finden. Kurz erwähnt werden sollte darüber hinaus, dass auch noch der Nachweis aussteht, ob die Stufen des DMIS bzw. die Skalen des IDI tatsächlich einen Entwicklungsverlauf widerspiegeln, oder ob es sich lediglich um unterschiedliche Typenausprägungen interkultureller Sensibilität handelt.

Grundlagendebatten

Während in der englischsprachigen Literatur derzeit die Beschäftigung mit diagnostischen Instrumenten zu überwiegen scheint, wird im deutschen Sprachraum in Hinblick auf interkulturelle Kompetenz stärker um theoretische Grundlagen gestritten. Beispielhaft ist in diesem Zusammenhang die Debatte, die ein paradigmatischer Artikel von Alexander Thomas (2003a) in der Zeitschrift *Erwägen Wissen Ethik* (EWE) ausgelöst hat.

Thomas, der die interkulturelle Forschung in Deutschland vor allem durch seine Arbeiten zu internationalem Schüler- und Studentenaustausch und zu konfligierenden Kulturstandards entscheidend mitgeprägt hat (vgl. z.B. Thomas 1988, 1991, 1996, 2003b), beleuchtet in seinem Artikel interkulturelle Kompetenz aus der Perspektive des Umgangs mit kulturellen Unterschieden. Deziert geht er auf die Anforderungen und Grundbedingungen von interkultureller Kompetenz ein, wenn man diese als Fähigkeit, kulturell Fremdes zu verstehen, konzipiert. Dabei führt er unter anderem auf, welche verschiedenartigen Faktoren die Entfaltung interkultureller Kompetenz (unabhängig vom konkreten Kontext) entweder fördern oder behindern können.

In der Zeitschrift EWE werden andere Experten des jeweiligen Themas aufgefordert, zum Hauptartikel kritisch Stellung zu nehmen. Während einige Rezensenten dem Artikel grundsätzliche Wertschätzung entgegenbringen, wird er von vielen teilweise vehement kritisiert. Einige Kritikpunkte richten sich auf die von Thomas vorgeschlagenen interpersonellen Determinanten und interkulturellen Einflussfaktoren. Bemängelt wird diesbezüglich z.B. eine unzureichende Berücksichtigung der Wirkung von Fremdbildern (vgl. Auernheimer 2003; Frindte 2003; Li 2003; Nový 2003), das Ausblenden der Wirkung von Machtasymmetrien (vgl. Auernheimer 2003; Hansen 2003; Krotz 2003; Sugitani 2003), eine mangelnde Beachtung der Bedeutung fachlicher oder sprachlicher Hard Skills (vgl. Bolten 2003; Frindte 2003; Herzog 2003; Sugitani 2003) sowie das Fehlen kultureller Annahmen über Kommunikationsprozesse (Loenhoff 2003).

Andere Autoren sind mit der von Thomas vorgeschlagenen Konzeption interkultureller Kompetenz unzufrieden. Sie beanstanden die Behandlung

interkultureller Kompetenz als universelles, d.h. von der Herkunftskultur des Gegenübers und von den Fremdheitserfahrungen und –einstellungen der Akteure unabhängiges Phänomen (vgl. Herzog 2003; Liang 2003; Nový 2003) oder bemängeln eine fehlende Unterscheidung zwischen interkultureller Kompetenz und der Performanz in interkulturellen Situationen (vgl. Frindte 2003; Fink 2003). Nový (2003) beklagt eine unklare Trennlinie zur Konzeption sozialer Kompetenz, Winter (2003) eine fehlende Differenzierung der verschiedenen Bedeutungen der Sammelbegriffe Interkulturelle Kompetenz (als Voraussetzung, Prozessqualität, „richtiges Verhalten“, soziales Phänomen, Lernergebnis) sowie unterschiedlicher Lernprozesse (im Sinne von Sozialisation, Vorbereitung, Prozessanpassung, Rekapitulation von Erfahrungen, Integration in Biografie). Verschiedene Autoren kritisieren eine einseitige Fokussierung auf den funktionalen Erfolg in interkulturellen Handelns (vgl. Kim & Hoppe-Graff 2003; Mecheril 2003; Vidal 2003) bzw. auf ökonomische Handlungskontexte (vgl. Möhring 2003; Straub 2003; Winter 2003), die konsensorientierte Konzeption interkultureller Kompetenz (vgl. Mall 2003), die mangelnde Anerkennung der potenziellen Produktivität von Missverständnissen für den Verstehensprozess (vgl. Loenhoff 2003) und schließlich eine unzureichende Berücksichtigung impliziten Wissens (vgl. Straub 2003). Gelegentlich wird sogar die Notwendigkeit interkultureller Kompetenzen für das Verständnis von Fremdem infragegestellt und ein sinnlich-ganzheitliches Sich-einlassen auf den Gegenüber für hinreichend gehalten (vgl. Linck 2003).

Viele Autoren fokussieren jedoch auf die Grundannahmen und Konzeptionen, die den von Thomas aufgeführten Einflussfaktoren vorgeschaltet sind. Die Kritik richtet sich etwa auf ein Kulturverständnis, das manchen Rezenten zu monolithisch und starr erscheint (vgl. Allolio/Kalscheuer/Shimada 2003; Auernheimer 2003; Fischer 2003; Geiger 2003; Hansen 2003; Herzog 2003; Krotz 2003; Mecheril 2003; Nothnagel 2003; Straub 2003; Vidal 2003) und anderen unzureichend auf Konzepte wie Religion (vgl. Feldtkeller 2003) eingeht. Von anderen werden eine mangelnde erkenntnistheoretische Fundierung zentraler Begriffe wie z.B. „interkulturelles Verstehen“ (vgl. Göller 2003; Kim/Hoppe-Graff 2003) sowie der ontologische Status, der Eigenem und Fremdem unterstellt wird, kritisiert (vgl. Mae

2003; Mecheril 2003). Ferner werden das Ignorieren des „Zwischenraums“, der in kulturellen Überschneidungssituationen entsteht und in dem erst „Interkulturelles“ konstruiert und entwickelt wird (vgl. Wierlacher 2003), Probleme, die sich aus der kulturellen Gebundenheit seines wissenschaftlichen Denkens ergeben (vgl. Aries 2003; Büttner 2003; Liang 2003; Mae 2003; Sugitani 2003), aber auch die Vorannahme einer fast universellen kulturellen Unbedarftheit in Zeiten vielfältiger internationaler Kontakte (vgl. Straub 2003) bemängelt.

An der Debatte fällt zweierlei auf: Zum einen werden aus inhaltlicher Sicht nur selten empirische oder theoriegeleitete Forschungsergebnisse ins Feld geführt. Die Kritiken am Hauptartikel von Thomas sind in erster Linie normativen Charakters, wobei nur selten eine Forderung nach einer intensiveren systematischen Erforschung des Gegenstandsbereichs erhoben wird. Aus formaler Sicht macht die in vielen Beiträgen zutage tretende Schärfe der Debatte deutlich, welche großen Gräben sich innerhalb der deutschen *Scientific Community* bei der Beschäftigung mit interkultureller Kompetenz auftun. Diese Gräben haben ihre Ursache einerseits in den verschiedenartigen Weltansichten der Herkunftsdisziplinen der Forscher. Andererseits lassen sich aber auch eine deutliche Fokussierung auf das Trennende der verschiedenen Ansätze und, gelegentlich, ein für die eigene Perspektive erhobener Wahrheitsanspruch ausmachen. Nur wenige Autoren suchen nach Anknüpfungspunkten und den Möglichkeiten einer wechselseitigen Befruchtung der verschiedenen Forschungsansätze. Die Debatte zeigt dementsprechend zwar die Komplexität des Gegenstandsbereichs und die damit für die Forschung verbundenen Herausforderungen auf, zu einem besseren Verständnis interkultureller Kompetenz leistet sie aber nur einen geringen Beitrag.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass gut 50 Jahre nach der Einführung des Begriffs „interkulturelle Kommunikation“ von Edward T. Hall die Forschungen zu den Voraussetzungen angemessenen und effektiven interkulturellen Handelns noch nicht zu einem befriedigenden Ergebnis geführt haben. Die Popularität des Konzepts „interkulturelle Kompetenz“, die sich zum Beispiel in dem aus allen Richtungen des öffentlichen Lebens ertörende Ruf nach mehr interkultureller Kompetenz für beinahe alle Berufs-

felder und sämtliche soziale Situationen zeigt, findet im gegenwärtigen Stand der Forschung noch keine Entsprechung. Die bislang noch unscharfe Konzeptionalisierung interkultureller Kompetenz und die Unklarheit hinsichtlich der Zusammenhänge verschiedener Bausteine des Konstrukts scheinen vor allem in einem Mangel theoriegeleiteter und empirischer Forschung seine Ursache zu haben (vgl. Winter 2003). Denkt man sich die Forschung zu interkultureller Kompetenz als ein Haus, so scheint dieses aus vielen unterschiedlich verzierten Flügeln und Anbauten zu bestehen, aber auf einem dünnen Fundament zu stehen.

Die Förderung interkultureller Kompetenz in interkulturellen Trainings

Für eine effektive Förderung interkultureller Kompetenzen stellt die dargestellte Sachlage eine Herausforderung dar. Anders als Fortbilder vieler anderer Fertigkeiten können die Anbieter von Personalentwicklungsmaßnahmen, die interkulturelle Handlungskompetenzen stärken sollen, nicht aus einem in der einen oder anderen Form systematisierten Forschungsgebiet schöpfen. Das Fehlen konsensfähiger Vorstellungen zu interkultureller Kompetenz und ihrer systematischen Ausdifferenzierung für unterschiedliche Anwendungskontexte erschwert darüber hinaus auch den Kunden interkultureller Dienstleistungen eine Bewertung der Fundiertheit interkultureller Trainingsangebote.

Angesichts des Forschungsstands zu interkultureller Kompetenz ist es nicht nur aus der Forschungsperspektive, sondern auch für die Praxis von Nachteil, dass „Interkulturelle Kommunikation“ oder „Interkulturelle Zusammenarbeit“ gegenwärtig (noch) keine eigenständigen akademischen Disziplinen darstellen. Das Wissen der meisten interkulturellen Trainerinnen und Trainer von heute ist stark geprägt durch die spezifische und daher zwangsläufig eingeschränkte Perspektive ihres sozial-, geistes-, kommunikations-, sprach- oder wirtschaftswissenschaftlichen Haupt- oder Nebenfachs auf interkulturelle Fragestellungen. Eine andere, vermutlich kleinere Gruppe, ist während ihrer (universitären) Ausbildung überhaupt nicht mit interkulturellen Inhalten in Berührung gekommen, sondern hat sich parallel oder erst nach dem Studium – meist aufgrund (berufs-) biografischer Ereignisse

und Erfahrungen – dem Thema zugewandt. Weder eine fundierte Ausbildung in einer klassischen Disziplin noch ein reicher „gelebter“ interkultureller Erfahrungsschatz sind ein Fehler. Beides kann für bestimmte Aufgabenstellungen der Trainingspraxis sogar besonders attraktiv und gewinnbringend sein. Je spezifischer der Wissens- und Erfahrungshintergrund, desto größer werden aber auch die blinden Flecken des Trainers sein und mithin die Gefahr, dass er die ihm bekannte Konkretisierung interkultureller Kompetenz bedenkenlos in einen anderen Kontext überträgt. Trainingsveranstaltungen, die ihre Teilnehmer unzureichend oder unangemessen fortgebildet entlassen, sind die Folge.

Ebenso wenig wie die meisten interkulturellen Trainerinnen und Trainer in ihrer Ausbildung einen Einblick in die verschiedenen Facetten und Betrachtungsmöglichkeiten interkultureller Kompetenz erhalten haben, werden sie in der Berufspraxis die Möglichkeit haben, sich mit diesem heterogenen Forschungsgebiet so umfassend auseinanderzusetzen, dass sie die verschiedenartigen Ansätze kennen und die Möglichkeiten und Grenzen ihrer Nutzbarkeit beurteilen können. Was kann man vor diesem Hintergrund interkulturellen Trainern raten, um die Effektivität ihres Tuns sicherzustellen?

Zu wünschen wäre sicher, dass sie sich, wenn schon nicht mit dem Forschungsgebiet in seiner Breite, dann aber mit dem nachgefragten Anwendungsgebiet intensiv beschäftigen und nach Forschungsergebnissen recherchieren, auf deren Grundlage sich interkulturelle Kompetenz angemessen konkretisieren lässt. Besteht diese Möglichkeit aus welchen Gründen auch immer nicht, kann es sich nicht nur für die Teilnehmer und Auftraggeber eines interkulturellen Trainings, sondern letztlich auch für den interkulturellen Trainer selbst als sinnvoll erweisen, einen Trainingsauftrag abzulehnen. Ein weitsichtiger Kunde wird dies nicht als Defizit, sondern als Kennzeichen für Solidität und hohe Ansprüche zu werten wissen. Dies setzt natürlich voraus, dass der interkulturelle Trainer selbst bereit ist, die Grenzen seines Know-hows zu erkennen und zu akzeptieren.

Ein eleganter Weg, Wissenslücken und fehlende Erfahrungen zu kompensieren, besteht darüber hinaus in der Zusammenarbeit mit Kollegen. Ver-

fügt dieser oder diese über komplementäres bzw. ergänzendes Know-how, wird eine fundiertere Bestimmung von Trainingszielen möglich. Die Arbeit in Trainerteams hat eine Fülle weiterer positiver Effekte: Trainerteams können in einer Trainingsveranstaltung in der Regel eine größere Dynamik erzeugen als ein einzelner Trainer. Sie verfügen über ein breiteres methodisches Repertoire. Durch unterschiedliche Trainingsstile steigt die Wahrscheinlichkeit, zu möglichst vielen Trainees einen Zugang zu finden. Harmoniert ein Trainer-Team gut, wird die Lernatmosphäre von den Teilnehmern meist positiver bewertet als bei einem allein arbeitenden Trainer. Für die Trainer bietet sich die Möglichkeit kollegialen Feedbacks und damit einer Verbesserung der eigenen Fertigkeiten.

Wenn sich eine Zusammenarbeit mit Kollegen mit komplementärem Wissen nicht realisieren lässt und auch die Fahndung nach Forschungen, die sich mit den im Trainingsauftrag gefragten Handlungskontexten beschäftigen, ergebnislos bleibt, bietet sich schließlich eine weitere Möglichkeit: Der interkulturelle Trainer muss selbst zum Forscher werden und interkulturelle Kompetenz für die konkreten Aufgaben und kulturellen Kontexte seiner Trainees definieren und operationalisieren. Dies erfordert eine intensive Vorbereitungsphase einer interkulturellen Fortbildung. In dieser Vorbereitungsphase wird der Trainer mit seinen Auftraggebern erörtern müssen, welche konkreten Ziele mit dem interkulturellen Training erreicht werden sollen, welche Problemkonstellationen in der Vergangenheit vorlagen und welche Veränderungen angestrebt werden. Allgemeine Kenntnisse über die interkulturellen Tätigkeitsprofile der Trainees und die Herkunftskulturen ihrer Kommunikations- und Interaktionspartner werden häufig nicht ausreichen. Wichtig ist es, auch die Handlungsbedingungen und –möglichkeiten in kulturellen Überschneidungssituationen wie auch den Umfang und die Qualität der Erfahrungen eines Gegenübers möglichst konkret ins Visier zu nehmen.

Nicht immer werden die Auftraggeber eines interkulturellen Trainings selbst über all diese Informationen im erforderlichen Umfang verfügen. Eine ideale Informationsquelle sind in einem solchen Fall natürlich die Personen, die bereits über einschlägige Erfahrungen im betreffenden interkulturellen Handlungskontext verfügen. Schriftlich dokumentierte Debriefings

von Einsätzen an interkulturellen Schnittstellen stellen eine Möglichkeit dar, an konkrete Informationen zu gelangen. Diese werden jedoch noch nicht von allen Organisationen durchgeführt. Außerdem sind die Angaben in einem Debriefing häufig nicht valide, da Debriefinggespräche als Evaluation der eigenen Leistung verstanden werden und Probleme daher verschwiegen oder heruntergespielt werden. Sinnvoller ist es daher, wenn der interkulturelle Trainer selbst die Personen befragt, die mit den Herausforderungen einer spezifischen interkulturellen Tätigkeit vertraut sind. Je intensiver dies geschieht, desto zielsicherer wird die Konkretisierung interkultureller Kompetenzen für das spätere Training sein.

Der interkulturelle Trainer als Forscher benötigt Geschick in der Gesprächsführung und einen genauen Befragungsplan. Er sollte sich der Vielschichtigkeit interkultureller Kompetenz bewusst sein. Als Ausgangspunkt für seine eigene Forschung braucht er eine ungefähre Vorstellung davon, was interkulturelle Kompetenz für einen konkreten Handlungskontext bedeuten könnte. So unbefriedigend der Stand der wissenschaftlichen Forschung auch sein mag: Die zu dem Thema vorhandenen Forschungsarbeiten bieten hierfür eine Fülle von Anregungen.

Literatur

Adler, Nancy J. (2002): »International dimensions of organizational behaviour«. Cincinnati: South-Western.

Adler, P.S. (1975): »The transitional experience: an alternative view of culture shock«. In: Journal of Humanistic Psychology, 15, S. 13-23.

Allolio-Näcke, Lars/Kalscheuer, Britta/Shimada, Shingo (2003): »Ein Lehrstück klassischen Kulturvergleichs«. EWE (vormals EuS), 14, S. 150–153.

Arasaratnam, Lily A./Doerfel, Marya L. (2005): »Intercultural communication competence: Identifying key components from multicultural perspectives«. International Journal of Intercultural Relations, 29, S. 137–163.

Aries, Wolf D. Ahmed (2003): »Dialog und interkulturelle Kompetenz – „Begegnung“ versus „Sozialtechnik“?«. EWE (vormals EuS), 14, S. 153–154.

Auernheimer, Georg (2003): »Sensibilität für Kulturdivergenz genügt nicht!«. EWE (vormals EuS), 14, S. 154–156.

Bennett, Milton J. (1986): »A Developmental Approach to Training for Intercultural Sensitivity«. International Journal of Intercultural Relations, 10, S. 179-195.

Bennett, Milton J. (1993): »Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity«. In: R. Michael Paige, (Hg.), Education for the Intercultural Experience, 2. Auflage, Yarmouth: Intercultural Press, S. 21-71.

Bergemann, Niels/Sourisseaux, Andreas L. J. (Hg.) (1992): Interkulturelles Management, Heidelberg: Physika Verlag.

Berry, John W. (1995): »Psychology of acculturation«. In: Nancy Rule Goldberger/Jody Bennet Veroff (Hg.), The culture and psychology reader, New York: New York University Press, S. 457–488.

Bolten, Jürgen (2003): »Grenzen der Ganzheitlichkeit – Konzeptionelle und bildungsorganisatorische Überlegungen zum Thema „Interkulturelle Kompetenz“«. EWE (vormals EuS), 14, S. 156–159.

Büttner, Christian (2003): »Zauberschlüssel: Interkulturelle Kompetenz«. EWE (vormals EuS), 14, S. 159–160.

Collier, Mary Jane (1989): »Cultural and intercultural communication competence: current approaches and directions for future research.«. In: International Journal of Intercultural Relations, 13, S. 287–302.

Cui, Geng/Awa, Njoku E. (1992): »Measuring intercultural effectiveness: an integrative approach«. International Journal of Intercultural Relations, 16, S. 311–328.

Deardorff, Darla K. (2004): The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States. Dissertation, Raleigh: North Carolina State University.

Dinges, Norman G./Baldwin, Kathleen D. (1996): »Intercultural Competence. A Research Perspective.« In: Dan Landis/Bhaghat, Rabi S. (Hg.), Handbook of Intercultural Training, 2nd edition, Thousand Oakes: Sage, S. 106–123.

Dinges, Norman G. (1983): »Intercultural competence«. In: Dan Landis/ Richard W. Brislin (Hg.), Handbook of intercultural training volume 1: Issues in theory and design, New York: Pergamon Press, S. 176–202.

Feldtkeller, Andreas (2003): »Dekonstruktion der eigenen Voraussetzungen – ein Lernerfolg in interkultureller Kompetenz?« EWE (vormals EuS), 14, S. 163–165.

Fink, Gerhard (2003): »Interkulturelle Kompetenz und Performanz«. EWE (vormals EuS), 14, S. 165–167.

Fischer, Veronika (2003): »Hinterfragung des Kulturbegriffs von Alexander Thomas«. EWE (vormals EuS), 14, S. 167–169.

Frindte, Wolfgang (2003): »Die Praxis muss für sich selber sprechen – interkulturelle Kommunikation als komplexes Management«. EWE (vormals EuS), 14, S. 169–172.

Geiger, Klaus F. (2003): »Identitätshermeneutik – ein verlässlicher Ratgeber?« EWE (vormals EuS), 14, S. 172–174.

Göller, Thomas (2003): »Interkulturelles Verstehen und sein Verhältnis zur interkulturellen Kompetenz«. EWE (vormals EuS), 14, S. 174–176.

Gudykunst, William B. (1998): »Applying anxiety\uncertainty management (AUM) Theory to intercultural adjustment training«. *International Journal of Intercultural Relations*, 22, S. 227–250.

Hammer, Mitchell R. (1989): »Intercultural communication competence«. In: Molefi Kete Asante/William B. Gudykunst (Hg.), *The handbook of international and intercultural communication*, Newbury Park: Sage, S. 247–260.

Hammer, Mitchell. R./Bennett, Milton J./Wiseman, Richard L. (2003): »Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory«. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, S. 421–443.

Hannigan, Terence P. (1990): »Traits, attitudes, and skills that are related to intercultural effectiveness and their implications for cross cultural training: a review of the literature«. *International Journal of Intercultural Relations*, 14, S. 89–111.

Hansen, Georg (2003): »Der Schlüssel zum Erfolg: Inter„kulturelle“ Kompetenz?«. *EWE (vormals EuS)*, 14, S. 176–178.

Hatzer, Barbara/Layes, Gabriel (2003): »Interkulturelle Handlungskompetenz«. In: Alexander Thomas/Eva-Ulrike Kinast/Sylvia Schroll-Machl (Hg.) (2003), *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder*, Göttingen: Vandenhoeck + Ruprecht, S. 138–148.

Herzog, Walter (2003): »Im Nebel des Ungefähren: Wenig Plausibilität für eine neue Kompetenz«. *EWE (vormals EuS)*, 14, S. 178–180.

Hoopes, David S. (1979): »Intercultural communication concepts and the psychology of intercultural experience«. In: Margaret D. Pusch (Hg.), *Multicultural education: A cross-cultural training approach*, Yarmouth: Intercultural Press, S. 9–38.

Imahori, T.Todd/Lanigan, Mary T. (1989): »Relational model of intercultural communication competence«. *International Journal of Intercultural Relations*, 13, S. 269–286.

Ingulsrud, John E./Kai, Kimiko/Kadowaki, Seiko/Kurobane, Shigeko/Shiobara, Mari (2002): »The assessment of cross-cultural experience: measuring awareness through critical text analysis«. *International Journal of Intercultural Relations*, 26, S. 473–491.

Jacobsen, Wayne/Sleicher, Dana/Maureen, Burke (1999): »Portfolio assessment of intercultural competence«. *International Journal of Intercultural Relations*, 23, S. 467–492.

Kealey, Daniel J. (1989): »A study of cross-cultural effectiveness: theoretical issues, practical applications«. *International Journal of Intercultural Relations*, 13, S. 387–428.

Kim, Hye-On/Hoppe-Graff, Siegfried (2003): »Interkulturelles Lernen, Verstehen und Handeln: Eine komplexe Beziehung«. *EWE (vormals EuS)*, 14, S. 180–183.

Kim, Young Yun (1986): »Understanding the social structure of intergroup communication«. In: William B. Gudykunst (Hg.), *Intergroup communication*, London: Edward Arnold, S. 86–95.

Kim, Young Yun (1995): »Cross-cultural adaptation: An integrative theory«. In: Richard L. Wiseman (Hg.), *Intercultural Communication theory*, Thousand Oakes: Sage, S. 170–193.

Knapp, Karlfried/Knapp-Potthoff, Annelie (1990): »Interkulturelle Kommunikation«. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 1, S. 62–93.

Krewer, Bernd (1994): »Interkulturelle Trainingsprogramme – Bestandsaufnahme und Perspektiven«. *Nouveaux cahiers d'allemand*, 12, 2, S. 139–149.

Krewer, Bernd/Bredendiek, Markus/Scheitza, Alexander (2001): »Die Dynamik des Fremderlebens in Situationen der interkulturellen Zusammenarbeit«. Abschlussbericht des Forschungsprojekts im Rahmen des Schwerpunktprogramms „Das Eigene und das Fremde“ der Volkswagenstiftung. Saarbrücken: Interkulturelle Fortbildung und Organisationsentwicklung, Universität des Saarlandes.

Krotz, Stefan (2003): »Symbolwelten und Machtstrukturen: zwei sich ergänzende Aspekte für die Analyse von Interkulturalität«. *EWE (vormals EuS)*, 14, S. 183–185.

Leenen, Rainer/Scheitza, Alexander/Wiedemeyer, Michael (2006): »Diversität nutzen!«. Münster: Waxmann.

Li, Wenchao (2003): »Kompetenz, Projektion und interkulturelle Philosophie«. *EWE (vormals EuS)*, 14, S. 185–187.

Liang, Yong (2003): »Kulturelle Optik und interkulturelle Kompetenz«. EWE (vormals EuS), 14, S. 187–189.

Linck, Gudula (2003): »Auf Katzenpfoten gehen und das *qi* miteinander tauschen. Überlegungen einer China-Wissenschaftlerin zur transkulturellen Kommunikation und Kompetenz«. EWE (vormals EuS), 14, S. 189–192.

Loenhoff, Jens (2003): »Interkulturelle Kompetenz zwischen Person und System«. EWE (vormals EuS), 14, S. 192–194.

Lustig, Myron W./Koester, Jolene (1999): »Intercultural competence. Interpersonal communication across cultures«. New York: Longman.

Mae, Michiko (2003): »Transkulturalität und interkulturelle Kompetenz«. EWE (vormals EuS), 14, S. 194–196.

Mall, Ram A. (2003): »Interkulturelle Kompetenz jenseits bloßer „political correctness“«. EWE (vormals EuS), 14, S. 196–198.

Martin, Judith N. (1993): »Intercultural competence: a review«. In: Richard L. Wiseman/Jolene Koester (Hg.), *Intercultural communication competence*, Newbury Park: Sage.

Matsumoto, David/LeRoux, Jeff/Ratzlaff, Charlotte/Tatani, Haruyo/Uchida, Hideko/Kim, Chu/Araki, Shoko (2001): »Development and validation of a measure of intercultural adjustment potential in Japanese sojourners: the Intercultural Adjustment Potential Scale (ICAPS)«. *International Journal of Intercultural Relations*, 25, S. 483–510.

Matsumoto, David/LeRoux, Jeffrey A./Iwamoto, Mariko/Choi, Jung Wook/Tatani, Haruyo/Uchida, Hideko (2003): »The robustness of the intercultural adjustment potential scale (ICAPS): the search for a universal psychological engine of adjustment«. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, S. 543–562.

Matsumoto, David/LeRoux, Jeffrey A./Bernhard, Roberta/Gray, Heather (2004): »Unraveling the psychological correlates of intercultural adjustment potential«. *International Journal of Intercultural Relations*, 28, S. 281–309.

Mecheril, Paul (2003): »Behauptete Normalität – Vereinfachung als Modus der Thematisierung von Interkulturalität«. EWE (vormals EuS), 14, S. 198–201.

Möhring, Peter (2003): «Interkulturelle Kompetenz – ein Schelm, wer böses dabei denkt.» EWE (vormals EuS), 14, S. 201–203.

Nicklas/Müller/Kordes 2006;

Nothnagel, Detlev (2003): «Interkulturelle Kommunikation und das Problem mit den Wahrscheinlichkeiten». EWE (vormals EuS), 14, S. 204–206.

Nový, Ivan (2003): «Interkulturelle Kompetenz – zu viel Theorie?» EWE (vormals EuS), 14, S. 206–207.

Paige, R. Michael/Jacobs-Cassuto, Melody/Yershova, Yelena A./DeJaeghere, Joan (1999): »Assessing intercultural sensitivity: A validation study of the Hammer and Bennett (1998) Intercultural Development Inventory«. Paper presented at the International Academy of Intercultural Research conference, Kent State University, Kent, OH..

Paige, R. Michael/Jacobs-Cassuto, Melody/Yershova, Yelena A./DeJaeghere, Joan (2003): »Assessing intercultural sensitivity: an empirical analysis of the Hammer and Bennett Intercultural Development Inventory«. International Journal of Intercultural Relations, 27, S. 467–486.

Perlmutter, Howard V. (1995): »The Toruous Evolution of the Multinational Corporation«. In: Christopher A. Bartlett/Sumantra Ghoshal (Hg.), Transnational Management. Texts, Cases, and Readings in Cross-Border Management, 2nd ed., Chicago: Irwin, S. 92–101.

Ruben, Brent D. (1989): »The study of cross-cultural competence: traditions and contemporary issues«. International Journal of Intercultural Relations, 13, S. 229–240.

Sandhaas, Bernd (1988): »Interkulturelles Lernen – Zur Grundlegung eines didaktischen Prinzips interkultureller Begegnungen«. International Review of Education, 19, S. 415–438.

Scheitza, Alexander (1996): »Interkulturelle Kompetenz: Förderung und Möglichkeiten der Evaluation«. Univ. Diplomarbeit, Saarbrücken: Institut für Psychologie.

Scheitza, Alexander (2002): »Interkulturelle Kompetenz. Studienbrief 2-010-0505 des postgradualen und weiterbildenden Fernstudiengangs „Europäisches Verwaltungsmanagement“«. Berlin: Fernstudienagentur des FVL.

Spitzberg, Brian H. (1989): »Issues in the development of a theory of interpersonal competence in the intercultural context«. *International Journal of Intercultural Relations*, 13, S. 241–268.

Straub, Jürgen (2003): »Interkulturelle Kompetenz und transitorische Identität in Übersetzungskulturen: Zu Alexander Thomas' psychologischer Bestimmung einer „Schlüsselqualifikation“«. *EWE (vormals EuS)*, 14, S. 207–210.

Sugitani, Masako (2003): »Interkulturelle Kompetenz und Sprachverhalten«. *EWE (vormals EuS)*, 14, S. 210–212.

Thomas, Alexander (Hg.) (1988): *Interkulturelles Lernen im Schüleraustausch*, Saarbrücken: Breitenbach.

Thomas, Alexander (1991): »Psychologische Wirksamkeit von Kulturstandards im interkulturellen Handeln«. In: Alexander Thomas (Hg.), *Kulturstandards in der internationalen Begegnung* (= SSIP-Bulletin Nr. 61), Saarbrücken: Breitenbach, S. 55–69.

Thomas, Alexander (1996): »Analyse der Handlungswirksamkeit von Kulturstandards«. In: Alexander Thomas (Hg.), *Psychologie interkulturellen Handelns*, Göttingen: Hogrefe, S. 107–136.

Thomas, Alexander (2003a): »Interkulturelle Kompetenz. Grundlagen, Probleme, Konzepte«. *EWE (vormals EuS)*, 14, S. 137–150.

Thomas, Alexander (2003b): »Kultur und Kulturstandards«. In: Alexander Thomas/Eva-Ulrike Kinast/Sylvia Schroll-Machl (Hg.) (2003), *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation*. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder, Göttingen: Vandenhoeck + Ruprecht, S. 19–31.

Thomas, Alexander/Kammhuber, Stefan/Schroll-Machl, Sylvia (Hg.) (2003): »Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation«. Band 2: Länder, Kulturen und interkulturelle Berufstätigkeit, Göttingen: Vandenhoeck + Ruprecht.

Van der Zee, Karen I./Van Oudenhoven, Jan Pieter (2000): »The multicultural personality questionnaire: A multidimensional instrument for multicultural effectiveness«. *European Journal of Personality*, 14, S. 291–309.

Van Oudenhoven, Jan Pieter/Van der Zee, Karen I. (2002): »Predicting multicultural effectiveness of international students: the Multicultural Personality Questionnaire«. *International Journal of Intercultural Relations*, 26, S. 679–694.

Vidal, Francesca (2003): »Kommunikation oder Strategie?« *EWE (vormals EuS)*, 14, S. 212–215.

Wierlacher, Alois (2003): »Das tragfähige Zwischen«. *EWE (vormals EuS)*, 14, S. 215–217.

Winter, Gerhard (1988): »Konzepte und Stadien interkulturellen Lernens«. In: Alexander Thomas. (Hg.), *Interkulturelles Lernen im Schüleraustausch*, Saarbrücken: Breitenbach.

Winter, Gerhard (2003): »Zunächst mehr Empirie und Erfahrung, dann Theorie«. *EWE (vormals EuS)*, 14, S. 217–220.

Yoshikawa, Muneo Jay (1987): »Cross-cultural adaptation and perceptual development«. In: Young Yun Kim (Hg.), *Cross-cultural adaptation. Current approaches*, Newbury Park: Sage.