



universität  
wien

# MASTERARBEIT

Titel der Masterarbeit

Ich sehe was, was du nicht siehst

**Interkulturelle Trainings auf dem translationswissenschaftlichen Prüfstand**

Verfasserin

**Tanja Christine Gantner, BA**

angestrebter akademischer Grad

**Master of Arts (MA)**

Wien, Oktober 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 065 348 342

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Masterstudium Dolmetschen Italienisch Englisch

Betreuerin:

Ao. Univ.-Prof. Dr. Michèle Cooke, MA

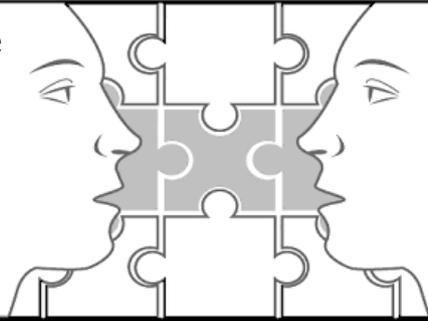
**Ich sehe was, was du nicht siehst**  
**Interkulturelle Trainings auf dem translatiowsissenschaftlichen Prüfstand**

**Ich sehe was, was du nicht siehst**  
**Interkulturelle Trainings auf dem translatiowsissenschaftlichen Prüfstand**

für meine Eltern

**Ich sehe was, was du nicht siehst**  
Interkulturelle Trainings auf dem translatiowsissenschaftlichen Prüfstand

## Danke



Ich möchte mich bedanken.

Dafür, dass meine Eltern und auch mein kleiner großer Bruder an mich geglaubt haben. Dafür, dass ich eine Familie habe, auf die ich zählen kann. Dafür, dass meine Eltern mir dieses Studium ermöglicht und mich dabei unterstützt haben.

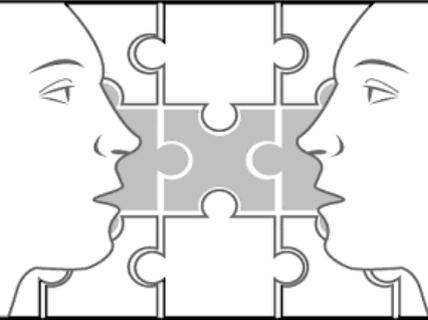
Dafür, dass die Frau, die mein Interesse für die Wissenschaft überhaupt erst geweckt hat, sich bereit erklärt hat, mich während der Arbeit an diesem Text zu betreuen. Dafür, dass sie von Anfang an betont hat, dass es hier darum geht, was ich zu sagen habe. Dafür, dass sie mich ermutigt hat, darüber nachzudenken, was ich zu sagen habe und mich immer wieder dazu aufgefordert hat, es auf den Punkt zu bringen.

Dafür, dass ich Freunde habe, die sich immer wieder bereit erklärt haben, sich meine unausgegorenen Gedanken anzuhören, die zu dieser Arbeit geführt haben. Auch dafür, dass sie mich mit wertvollen Literaturhinweisen versorgt haben.

Danke.

**Ich sehe was, was du nicht siehst**  
**Interkulturelle Trainings auf dem translatiowsissenschaftlichen Prüfstand**

## Inhalt



Danke.....	5
Inhalt.....	7
1 Einleitung .....	11
2 Interkulturelle Trainings unter der Lupe .....	13
2.1 Arten von Trainings .....	15
2.1.1 Informationsorientiertes kulturallgemeines Training .....	17
2.1.2 Informationsorientiertes kulturspezifisches Training .....	17
2.1.3 Erfahrungsorientiertes kulturallgemeines Training.....	19
2.1.4 Erfahrungsorientiertes kulturspezifisches Training.....	20
2.1.5 Cultural Assimilator .....	21
2.2 Trainingsevaluierung .....	21
2.2.1 Reaktionen.....	22
2.2.2 Lernen.....	22
2.2.3 Verhalten .....	23
2.2.4 Resultate.....	23
2.3 Hierarchien, Kulturen und Zusammenarbeit.....	24
3 Wie wirklich ist die Realität? .....	29
3.1 Man sieht nur mit dem Hirne gut.....	31
3.2 Die Entstehung der Welt .....	35
3.3 Kategorien der konstruierten Welt .....	39
3.4 Wissen im Netz.....	44
4 Ursachen und Folgen von Normalität.....	47
4.1 Erlernte Normalität .....	50

**Ich sehe was, was du nicht siehst**  
**Interkulturelle Trainings auf dem translati­ons­wissen­schaf­tli­chen Prüfstand**

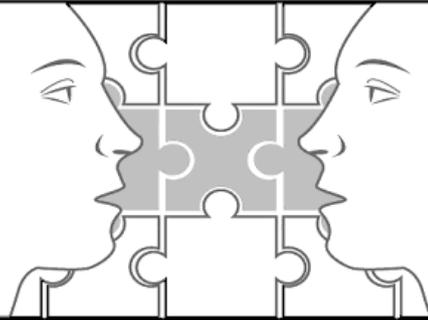
4.2 Normalität als kulturelle Realität .....	53
4.2.1 Normalität und Individualität.....	54
4.3 Sprache als Teil von Kultur .....	55
4.3.1 Sprachliche Realität.....	56
5 Kommunikation und Verständigung.....	59
5.1 Verständigung .....	61
5.1.1 <i>Etwas</i> verstehen.....	62
5.1.2 Verstehen.....	63
5.1.3 Missverstehen.....	65
5.2 Verständigung schaffen .....	67
5.2.1 Genauer Hinhören .....	67
5.2.2 Verständlich machen .....	68
5.3 Verständigung und Normalität .....	68
6 Dasselbe in grün.....	71
6.1 Interkulturelle Verständigung ist Translation .....	75
6.1.1 Wie es sein sollte .....	77
6.1.2 Wie es ist.....	77
6.2 Erwerb translatorischer Kompetenzen .....	80
6.2.1 Sehen lernen, wie man selber sieht.....	81
6.2.2 Sensibilisierung als oberste Prämisse .....	84
7 Schlussbetrachtungen.....	89
8 Anhang.....	93
8.1 Abstract in English.....	93
8.2. Zusammenfassung auf Deutsch .....	95
8.3 Abbildungsverzeichnis .....	97
8.4 Bibliographie .....	98
8.4.1 Internetquellen .....	103

**Ich sehe was, was du nicht siehst**  
**Interkulturelle Trainings auf dem translativwissenschaftlichen Prüfstand**

8.5 Qualifizierungen von Anbietern und Anbieterinnen interkultureller Trainings.....	104
8.6 Lebenslauf .....	109

**Ich sehe was, was du nicht siehst**  
**Interkulturelle Trainings auf dem translatiowsissenschaftlichen Prüfstand**

## 1 Einleitung



Das Ziel von Translation ist es, über alle Unterschiede hinweg Verständigung zu ermöglichen, wo sie zuvor nicht möglich war. Dieses Ziel der Verständigung zwischen verschiedenen Begriffssystemen (vgl. Schmid 2008:38) ist es, was translatorische Kompetenzen auch im Bereich der interkulturellen Verständigung zwischen Laien erstrebenswert macht. Translation dient der Verständigung<sup>1</sup> zwischen verschiedenen Kulturen<sup>2</sup>.

Dass es bei Translation nicht um Sprache an sich geht, sondern um Inhalte, um Intentionen, war immer das, was mich an diesem Studium so fasziniert hat. Dass es bei Translation darum geht, Inhalte von einer Form, die für die Zieltextrezipierenden nicht angemessen wäre, in eine Form zu bringen, die für sie kohärent, schlüssig, schlicht gesagt adäquat ist, wurde mir seit Beginn dieses Studiums nahegebracht. Ich kann mich gut an eine Äußerung erinnern, die in einer der ersten Lehrveranstaltungen, die ich besucht habe, getätigt wurde: Beim Übersetzen und Dolmetschen gehe es darum, einen bereits gebackenen Gugelhupf in eine Kastenform zu bringen. Schon damals habe ich mich gefragt, ob das Resultat nicht ein besseres wäre, wenn man das Rezept herauschmecken und nachbacken würde. Seither begleitet mich dieses Bild und für mich ist es selbstverständlich, dass die intendierte Botschaft das ist, was ich suche wenn ich mit einem zu translatierenden Text konfrontiert bin. Ich schmecke die Skopoi heraus, so gut ich es irgend kann und mache mich dann ans Backen.

Kurz gesagt war es das, was ich lange Zeit versucht habe zu tun. Ich war deshalb mehr als erstaunt, als ich einen Lehrenden einer Universität kennenlernte, der dort interkulturelle Seminare abhielt: er hatte Wirtschaft studiert und seine interkulturellen Seminare bestanden in einer Art Urlaubsreise mit Betriebsanleitung für das Land. Ein wenig Recherche zum Seminar- und Trainingsangebot in diesem Bereich hat mich angeregt, dem nachzugehen, warum Menschen solche Seminare anbieten, die scheinbar nicht

---

<sup>1</sup> siehe 5 *Kommunikation und Verständigung*

<sup>2</sup> siehe 4 *Ursachen und Folgen von Normalität*

wissen, *wie* interkulturelle Verständigung funktioniert<sup>3</sup>. Die Irritation darüber, dass jemand nicht einmal zu versuchen scheint, einen Kuchen in eine andere Form zu bringen, hat zu dieser Arbeit geführt.

Zu Beginn der Arbeit gebe ich einen Überblick über die Arten der angebotenen Trainings. In diesem Kapitel wird deutlich, dass nicht ganz klar zu sein scheint, was in den Trainings vermittelt werden sollte. Geschäftsspezifische Gruppendynamik wird z.T. mit interkulturellen Verständigungsproblemen gleichgesetzt. Um diesen gordischen Knoten zu entwirren, widme ich mich kurz den gruppendynamischen Prozessen, die Verhandlungssituationen implizieren. Danach beschäftige ich mich mit der Klärung dessen, was Thema interkultureller Trainings sein sollte. Ich widme mich in dieser Arbeit sehr grundlegenden Fragen bezüglich der Wirklichkeit von Realität bis hin zur Untersuchung dessen, ob ein Unterschied zwischen interkulturellen Verständigungskompetenzen und Translationskompetenzen besteht.

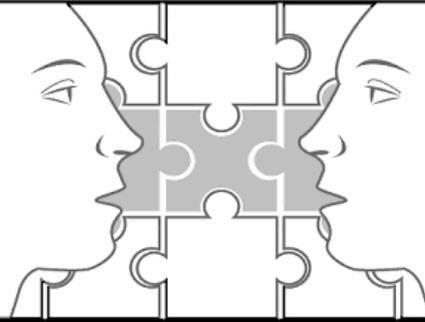
Diese Arbeit entsteht sowohl aus persönlichem als auch aus wissenschaftlichem Interesse. Dass ich meine Person selbst wenn ich es wollte, nicht aus meiner Wissenschaft heraushalten könnte, wird spätestens am Ende der Arbeit klar sein, denn ich beginne schon ab Kapitel 3 damit, darüber zu sprechen, dass all das, was ich denke, tue und sage mit meiner individuellen und kulturellen Realität zu tun hat. Es wird darum gehen, woher diese Realitäten kommen, d.h. wie Wahrnehmung funktioniert, warum blaue Dinge blau sind – und, ob sie es überhaupt sind. Im Laufe der Arbeit wird deutlich, dass Kommunikation immer intrinsisch mit den beteiligten Kommunizierenden zu tun hat. Dass deshalb in interkulturellen Trainings auf die individuelle Art und Weise, Dinge wahrzunehmen, eingegangen werden muss, ist eine der Hauptkenntnisse, die den Versuchen gegenübergestellt wird, interkulturelle Trainings möglichst „objektiv“ zu gestalten.

Diese angestrebte Objektivität ist es aber, die es verhindert, ein Einander-Verstehen zu ermöglichen, da es sich bei Verstehen um eine Horizontverschmelzung handelt, die nur durch Annäherung an die Denkräume der Beteiligten passieren kann: Interkulturelle Verständigung kann nicht gelingen, wenn nicht versucht wird, die Zutaten, d.h. die Intentionen unter der Oberfläche herauszufinden und dann in die adäquate Form, d.h. die Kultur zu bringen, in der sie verstanden werden kann.

---

<sup>3</sup> siehe Anhang 8.5 *Qualifizierungen von Anbietern und Anbieterinnen interkultureller Trainings*

## 2 Interkulturelle Trainings unter der Lupe



Dieses Kapitel soll eine Bestandsaufnahme dessen sein, wie interkulturelle Trainings oftmals aufgebaut sind und wie deren Wirkungsgrad ist. Stimmen aus der Translationswissenschaft und der Forschung im Bereich interkultureller Trainings werden in diesem Kapitel zu Wort kommen und einander gegenübergestellt. Thema dieses und der folgenden Kapitel wird es des Weiteren sein, Verbesserungspotential aufzuzeigen.

Wir werfen zu Beginn einen Blick darauf, auf welchen Bedürfnissen interkulturelle Trainings fußen. Die globalisierte Welt, in der wir leben, wird immer mehr auf Probleme aufmerksam, die durch Nichtvorhandensein oder zu geringe Ausprägung interkultureller Kompetenzen entstehen. Diese Probleme lassen sich kurz beschreiben als Probleme des Einander-nicht-Verstehens, denn

[s]etzt eine Erfahrung das gesamte Gefüge des Vertrauten außer Kraft oder zerstört sie es, so wird nicht nur die Grundlage von Aneignung und Bewältigung, sondern es wird mehr noch die viel feinere des Innehaltens, des Zurücknehmens von Selbstverständlichkeit, deserspürens anderer Möglichkeiten vernichtet.  
Kogge 2005:104

Erfahrungen dieser Art sind es, die zum Nichtverstehen führen und somit keinen Raum für Verständigung lassen. Solche Erfahrungen führen zu Problemen zwischen den beteiligten Individuen oder Gruppen. Diese Probleme betreffen aber nicht nur die Individuen, sondern auch deren auszuführende Aufgaben denn „[p]eople must share some degree of understanding if they are to effectively communicate with one another, if they are to participate in the same tasks“ (Borofsky 1994:331). Wenn ein solches gegenseitiges Verständnis nicht gegeben ist, können wirtschaftliche Projekte mitunter nicht nach Plan ablaufen. Dies ist wohl der Grund dafür, warum die Wirtschaft sich dem Problem der interkulturellen Verständigung<sup>4</sup> zugewandt hat. Die Forschungsrichtung „interkulturelle Kommunikation“ ist in den USA entstanden und hat sich „in Europa vor allem in den Teilbereichen interkulturelle Wirtschaftskommunikation und interkulturelle Managementforschung zu einer einflussreichen Disziplin entwickelt“ (Witte 1999:346).

---

<sup>4</sup> siehe 6 *Dasselbe in grün*

Vorwiegend sind es also ökonomische Überlegungen, die dazu führen, dass interkulturellen Kompetenzen auch gesellschaftlich ein höherer Stellenwert eingeräumt wird, denn „[s]tellt man den Trainingskosten [...] die Kosten von gescheiterten Auslandsvorhaben gegenüber, dann wird deutlich, dass die Kosten für interkulturelle Trainings eher gering sind“ (Kinast 2005a:200). Auf dieser utilitaristischen Basis haben sich die interkulturellen Trainings, mit denen ich mich in diesem Kapitel beschäftige, größtenteils entwickelt und mittlerweile gehört es zum guten Ton, „etwas“ über Kultur<sup>5</sup> zu wissen:

Niemand, der zu den Fach- und Führungskräften in unserer Gesellschaft [...] gehören will, kann sich der Beschäftigung mit globalen und auf der internationalen politischen Bühne diskutierten Themen entziehen, auch wenn er selbst nicht direkt im globalen Geschäft handelnd tätig ist. Ein gewisses Maß an internationaler Handlungskompetenz wird auf jeden Fall verlangt. Thomas 2005:7

Auch bei den angebotenen interkulturellen Trainings selbst stehen wirtschaftliche Überlegungen im Vordergrund und sogar bei sehr oberflächlicher Betrachtung fällt sofort auf, dass mindestens die Hälfte der zur Verfügung stehenden Zeit für geschäftsbezogene Fragestellungen verwandt wird (vgl. „typischer Ablauf eines Orientierungstrainings“ in Kinast 2005a:199). Diese Art von interkulturellen Trainings, die sehr offensichtlich ökonomische Ziele verfolgt, hat sich weitgehend unabhängig von translationswissenschaftlichen Erkenntnissen entwickelt und zum jetzigen Zeitpunkt sind es nicht selten Wirtschaftstreibende mit persönlichen Erfahrungen im internationalen Geschäftsleben, die interkulturelle Kompetenzen lehren<sup>6</sup>.

Dazu werden verschiedene Strategien vorgeschlagen respektive in Schulungen vorgetragen, die gleichsam von der Eroberung der als vollkommen andersartig und abgeschlossen empfundenen Kultur (ethnozentristischer Ansatz), über die Akkomodation und Assimilation von fremden Schemata (relativistischer Ansatz) bis hin zur Analyse von latent vorhandenen und daher als Basis verwertbaren Gemeinsamkeiten (universalistischer Ansatz), sowie zur Integration in Hinblick auf Synergieeffekte (dialogischer Ansatz) reichen. All diesen letztlich „utilitaristischen“ Ansätzen, die ein mehr oder minder ausgeprägtes Maß an Anpassungswillen der Aktanten voraussetzen, ist gemeinsam, dass die eigene Kultur als Ausgangsparameter angenommen wird und *kein tiefer gehendes Verständnis der so genannten Fremdkultur angestrebt wird*. Krause 2009:64-65, Hervorhebungen von mir

Tiefer gehendes Verständnis hat immer etwas mit einem Sich-Einfühlen zu tun, d.h. einer sinnlich erfassbaren Annäherung. Eine solche wird durch einen Ansatz, der das

---

<sup>5</sup> siehe 4 Ursachen und Folgen von Normalität

<sup>6</sup> siehe 8.5 Qualifizierungen von Anbietern und Anbieterinnen interkultureller Trainings

Individuum außen vor lässt und die persönliche Auseinandersetzung nicht fördert, nicht gewährleistet denn „Wahrnehmung ist [...] subjektiv und unterliegt einem individuellen, da auf Erfahrung basierenden Interpretationsprozess“<sup>7</sup> (Risku 2004:82). Dass die eigene Kultur als normal<sup>8</sup>, alles andere als eigenartig wahrgenommen wird, liegt in der Natur der Wahrnehmung (vgl. Spitzer 2003:213). Wenn im Zuge interkultureller Trainings diese Tatsache nicht berücksichtigt wird, hat das Auswirkungen auf die Folge der Art und Weise, wie gelehrt wird und auch darauf, was gelernt werden kann (vgl. Krause 2009:64, 65). Es ist zudem nicht zuletzt deswegen nötig, sich um eine ernsthafte Auseinandersetzung mit den Themen Kultur und Interkulturalität zu bemühen, weil “[i]n ‘Western’ societies, you can recognize a lack of dealing with cultural diversity inside of culture” (Kalscheuer 2004:1). Dies hängt damit zusammen, dass beim interkulturellen Kontakt keine Verständigung stattfindet, sondern „es sich um das Resultat von Anpassungsdiktaten und Anpassungszwängen mächtiger gegenüber weniger potenter Nationen, Gesellschaften, sozialer Gruppierungen mit globalem Einfluss handelt“ (Thomas 2005:13).

Der ökonomisch motivierte und aus diesem Grunde utilitaristische Ansatz führt zur Gestaltung und Durchführung von Trainings, die nicht den Anforderungen entsprechen, denen diese genügen sollten. Die Probleme, die sich durch den vorherrschenden Ansatz ergeben, werden in diesem Kapitel detailliert dargestellt, um in weiterer Folge die Notwendigkeit eines neurologisch, philosophisch und nicht zuletzt translati<sup>o</sup>nswissenschaftlich fundierten Ansatzes zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen zu verdeutlichen.

## ***2.1 Arten von Trainings***

In diesem Abschnitt wird es darum gehen, zu zeigen, wie interkulturelle Trainings aufgebaut sind. Es gibt verschiedene Ansätze, solche Trainings zu gestalten; es gibt auch verschiedene Ansätze, diese zu differenzieren. Die Dauer des Trainings beeinflusst, wie sehr in die Tiefe gegangen wird und es wird unterschieden zwischen Erziehung (education), Training, Orientierung (orientation) und Einweisung (briefing) (vgl. Kinast 2005a:185). Es wird zudem je nach Zeitpunkt der Durchführung einer Trainingsmaßnahme unterschieden: Hier wird unterschieden zwischen Orientierungstrainings, die z.B. vor oder zu Beginn eines Auslandseinsatzes durchgeführt

---

<sup>7</sup> siehe 3 *Wie wirklich ist die Realität?*

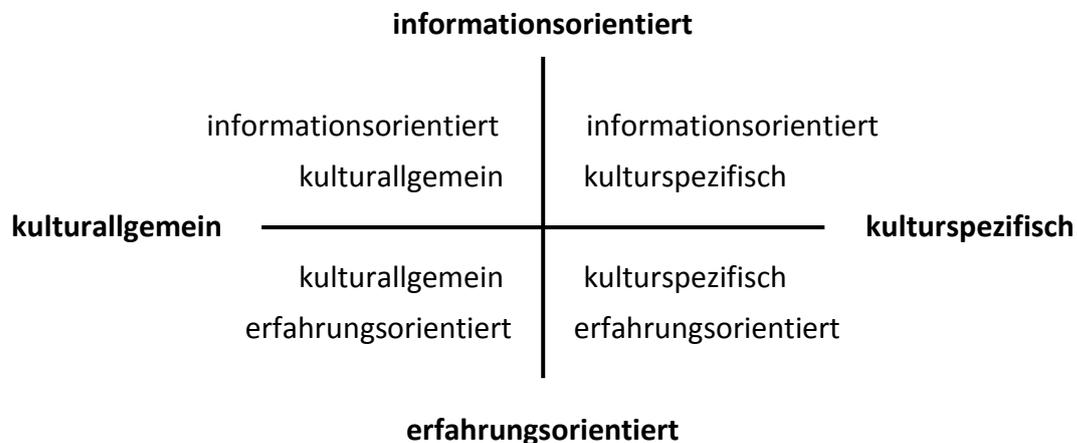
<sup>8</sup> siehe 4 *Ursachen und Folgen von Normalität*

werden, Verlaufstrainings, die begleitend während eines Aufenthaltes stattfinden und Reintegrationstrainings, die zumeist nach Abschluss der Arbeit im Ausland und der Heimkunft stattfinden (vgl. Kinast 2005a: 185). Obwohl Kinasts Kategorisierung aus Übersichtsgründen sehr interessant wäre, zeigte sich, dass nicht diese, sondern Thomas', Kategorisierung meist als Basis jeglicher Untersuchung Anwendung findet (vgl. Kinast 2005a:186-189; Holzmüller und Berg 2002:897-900).

Thomas, der sein Modell mit Hagemann und Stumpf weiterentwickelt hat, trifft zwei grundsätzlichere Unterscheidungen, die auf die unterschiedlichen didaktischen Ansätze und die unterschiedlichen Ziele der Trainings eingehen.

- Es wird unterschieden zwischen *kulturallgemeinen* und *kulturspezifischen* Trainings.
- Die zweite Hauptunterscheidung, die AnbieterInnen interkultureller Trainings treffen, ist die zwischen *informationssorientierten* und *erfahrungsorientierten* Trainings.  
(vgl. Thomas, Hagemann und Stumpf 2003: 248)

Die Kombination dieser beiden Faktoren ergibt ein vierteiliges Modell:



**Abbildung 1: Trainingsmodell nach Thomas, Hagemann und Stumpf**

Die Untersuchung der Unterscheidung Thomas', Hagemanns und Stumpfs zeigt, dass die oben dargestellte saubere Trennung nach Trainingsmethoden und -zielen in der Praxis so nicht existiert. So genannte Cultural Assimilators werden von Thomas, Hagemann und Stumpf als eigene Kategorie gehandhabt, während Kinast dieselbe Art von Maßnahmen in das Thomas' Schema einordnet. Wir verwenden, aus Gründen der Übersicht, das oben

stehende Modell als Basis und behandeln zusätzlich die Trainingsform der Cultural Assimilators.

### **2.1.1 Informationsorientiertes kulturallgemeines Training**

Bei dieser Trainingsart wird ein Kulturbegriff vorgestellt und „zentrale Charakteristika von Kulturen und deren Wirkungsweise werden beschrieben und deren Wirkungsweise wird demonstriert“ (Thomas, Hagemann und Stumpf 2003:249f). Es werden zur Vermittlung von Inhalten vorwiegend Vorträge, Filme und Diskussionen angewandt, d.h.:

[i]n Trainings dieser Art finden hauptsächlich kognitive Lehr- und Lernmethoden Anwendung. Dies hat zur Folge, dass die Teilnehmer in erster Linie mit der Aufnahme und Verarbeitung von Informationen beschäftigt sind. *Die emotionale Auseinandersetzung mit fremden Kulturen wird dabei weitgehend ausgeklammert.*  
Thomas, Hagemann und Stumpf 2003: 250, Hervorhebungen von mir

Die rein theoretische Abhandlung des Themengebietes scheint wenig sinnvoll aufgrund der Tatsache, dass explizites Wissen keine unmittelbaren Auswirkungen auf das Verhalten hat (vgl. Witte 1994:75; Spitzer 2003: 21-78). Das zu Lernende sollte vielmehr durch Beispiele aus unterschiedlichen Kulturen und unter Anwendung von aktuellen Kulturtheorien<sup>9</sup>, Wissen über Kultur und deren Auswirkungen generiert werden. Hierfür können verschiedene Modelle wie Hofstedes kulturelle Dimensionen (vgl. Hofstede 2001) oder Thomas' Kulturstandards<sup>10</sup> zur Erklärung herangezogen werden. Die Aussage Kinasts: „Inzwischen werden kaum noch interkulturelle Trainings durchgeführt, die nur eine Methode anwenden“ (Kinast 2005a:184), ist bezüglich dieser Trainingsform als sehr positiv zu bewerten, da somit diese Trainingsform in ihrer Reinform kaum mehr angeboten wird.

### **2.1.2 Informationsorientiertes kulturspezifisches Training**

Auch bei diesem Ansatz wird vorwiegend mit Frontalunterricht in Form von Vorträgen, Filmen und schriftlichen Unterlagen gearbeitet, deren Inhalt „Daten und Fakten über die wirtschaftlichen, politischen und sozialen Verhältnisse des Gastlandes“ (Kinast 2005a:186) sind, d.h. ein Datenkatalog über eine Nation, in die Menschen entsendet werden. Diese Art von Training findet nur im Zusammenhang mit einer bestimmten

---

<sup>9</sup> siehe 4.2 *Normalität als kulturelle Realität*

<sup>10</sup> siehe 4 *Ursachen und Folgen von Normalität*

kulturellen Gemeinschaft Einsatz, und dies zumeist vor einem Auslandsaufenthalt oder zu Beginn eines solchen (vgl. Thomas, Hagemann und Stumpf 2003:251). „Der Vorteil informationsorientierter Trainings besteht darin, dass das Bedürfnis der Teilnehmer nach handfesten Informationen gestillt wird“ (Kinast 2005a:196). Dieser vermeintliche Vorteil tut aber einzig den eventuell vorhandenen Hemmungen der Teilnehmenden genüge, sich mit der Materie auseinanderzusetzen:

My general experience [...] is that the amount of international exposure within the group strongly affects the way the subject (of training) is received. Internationally experienced audiences have little trouble seeing its importance and tolerating a certain amount of introspection into their own cultural constraints. Internationally naive audiences have difficulty seeing the points, and some members even feel insulted when their own culture is discussed.  
Hofstede 2001:15

Auch laut Kinast „besteht die ernst zu nehmende Gefahr, dass im Training dargebotene Verhaltensregeln [...] vereinfacht als „Kochrezepte“ [...] verstanden werden“ (Kinast 2005a:187). Mangelnde Diskussion, Reflexion und Verankerung im kulturellen Kontext lässt Vorurteile und Stereotype eher be- und sogar entstehen als abbauen, denn „[u]nsere Vorstellungen von anderen Menschen legen diese leider sehr oft fest. Dies bewirkt, daß wir nur das an Menschen wahrnehmen, was unsere Theorie über diese zu bestätigen scheint. Alles übrige (sic.) wird großzügig ignoriert“ (Haas 1997: 8). Die Teilnehmenden könnten so nach dem Training glauben, dass „once they have learnt all the 'contents' there remains nothing that might hinder successful intercultural communication“ (Witte 1994:75).

Wird versucht, dem komplexen Gebilde Kultur<sup>11</sup> „Daten und Fakten“ über beispielsweise Nationalstaaten gewissermaßen zu entreißen, um diese in Verhaltenslisten einzutragen, geschieht dies aus Sicht der Ausgangskultur, denn „the labels we use are the product of cultural conditioning“ (Kaiser-Cooke 2002:61). An diesem Punkt führt sich das Unterfangen „interkulturelle Verständigung“ im Zuge „informationsorientierter Trainings“ ad absurdum, denn eine solche Vorgehensweise bedeutet, dass die Teilnehmenden ihren üblichen *Wahrnehmungsraum nicht verlassen*, was eine Modifizierung der Wahrnehmung, sprich ein Lernen auf prozeduraler Ebene, das anwendbares Wissen erzeugt, ausschließt (vgl. Spitzer 2003: 21-78). Doch beim interkulturellen Dialog „geht es nicht nur um Informationen zu den Lebensgewohnheiten anderssprachiger Menschen, sondern darum, einen Bezug zu eigenen lebensweltlichen

---

<sup>11</sup> siehe 4 Ursachen und Folgen von Normalität

Routinen herzustellen, *das Andere in ein Eigenes zu implementieren*“ (Kupsch-Losereit 2009:145, Hervorhebungen von mir).

Besonders auffällig ist, dass interkulturelle Trainings noch immer nach diesem Schema angeboten werden, obwohl ein solcher Lehr- und Lernansatz von der Translationswissenschaft schon seit geraumer Zeit als unbrauchbar definiert worden ist. Witte (1995:75) sagt, dass “[t]he traditional ‚content-oriented‘ approach to the teaching of culture, where cultural phenomena used to be treated as separable elements [...] has proved inadequate for the development of cultural competence”.

### **2.1.3 Erfahrungsorientiertes kulturallgemeines Training**

Diese Art von Training findet vor allem im Rahmen der Vorbereitung von Menschen Anwendung, die in verschiedene Länder gehen werden oder aus verschiedenen Ländern kommen. Aus didaktischer Sicht ist bei erfahrungsorientierten Trainings eine kulturell heterogene Gruppe zu bevorzugen, da durch eine solche das unterschiedliche Erleben, die unterschiedlichen Realitäten, unmittelbarer in der Trainingsgruppe greif- und bearbeitbar werden.

Es wird besonderer Wert auf spielerische Bewusstmachung der ansonsten unbewussten, eigenen kulturbedingten Wahrnehmungsschemata<sup>12</sup> gelegt. Solche Trainings, die auch „Cultural awareness training“ oder „Sensibilisierungstrainings“ genannt werden, arbeiten mit Rollenspielen, Kultursimulationsspielen und Selbstbewertungsverfahren und wollen so den Teilnehmenden die unter der Oberfläche liegenden *kulturellen Regeln*<sup>13</sup> mithilfe von z.B. Spielen mit den Teilnehmenden unbekannt Regeln bewusst machen (vgl. Kinast 2005a:187f, Thomas, Hagemann und Stumpf 2003:252-255). Wenn z.B. ein Kartenspiel gespielt wird, dessen Regeln den Teilnehmenden nicht bekannt sind, soll diese Erfahrung zu einem Verständnis dafür führen, dass auch *kulturelle Regeln* nicht expliziert werden. So wird versucht, Verständnis dafür zu schaffen, dass es auch kulturbedingt anders wahrnehmende Individuen gibt und diese sich anders verhalten. Dieser Ansatz ist fast ausschließlich erfahrungsorientiert und entspricht somit den Anforderungen für prozedurales Lernen (vgl. Spitzer 2003: 21-78), die Orbán wie folgt definiert:

---

<sup>12</sup> siehe 3.4 *Wissen im Netz*

<sup>13</sup> siehe 4 *Ursachen und Folgen von Normalität*

Lernen ist kein passives Aufnehmen und Abspeichern von Informationen und Wahrnehmungen, sondern ein aktiver Prozess der Wissenskonstruktion. [...] Im Mittelpunkt steht nicht das Produkt, eine „objektiv“ richtige Lösung, sondern der Lernprozess selbst in Form eines individuellen Lösungsweges.  
Orbán 2008:28

Bei erfahrungsorientierten, kulturallgemeinen Trainingsmaßnahmen wird besonderer Wert auf das *Erleben* von relevanten Situationen und die *Reflexion* derselben gelegt. Dieser Ansatz hat verhaltensrelevante Bedeutung und ist sehr zu begrüßen.

### **2.1.4 Erfahrungsorientiertes kulturspezifisches Training**

Diese Trainings sind dem Ansatz erfahrungsorientierter, kulturallgemeiner Trainings methodisch insofern sehr ähnlich, als auch hier mit Simulationen und Reflexionen gearbeitet wird. Erfahrungsorientierte kulturspezifische Trainings haben aber einen bikulturellen Charakter, d.h. sie beziehen sich auf zwei Kulturen, die – was Beispiele etc. angeht – einander kontrastiv gegenübergestellt werden. Durch gezielte Herbeiführung von – unter Laborbedingungen bearbeitbar gemachten – interkulturellen Verständigungssituationen sollen die Fähigkeiten der Teilnehmenden geschult werden. Auch hier wird eine heterogene Gruppe einer kulturell homogenen vorgezogen. Bei diesen Trainings, die Thomas als interaktionsorientiert bezeichnet, wird besonderer Wert auf das Lehren durch so genannte *Resource People* gelegt. So werden Menschen bezeichnet, die der jeweils zu lernenden Kultur angehörig sind (vgl. Kinast 2005a:188f; Thomas, Hagemann und Stumpf 2003:252-254).

„Interaktionsorientierte Trainings sind [...] *besonders effektiv* [...] und sind zudem *aufgrund der notwendigen Qualifikationen von Trainern* sehr kostenintensiv“ (Holzmüller und Berg 2002:899). Das ist die einzige Stelle in der von mir konsultierten Literatur, die explizit auf die Notwendigkeit von Qualifikationen von Trainierenden eingeht. Der sich hier auftuende Widerspruch zwischen der begründeten Forderung nach Qualifikationen und dem nicht weiter hinterfragten Wunsch nach *Resource People*, wird an keiner Stelle weiter vertieft. Dass diesem Thema nicht viel Bedeutung beigemessen wird, zeigt sich auch wenn man Qualifizierungen derjenigen untersucht, die tatsächlich interkulturelle Kompetenztrainings anbieten <sup>14</sup> – ein Widerspruch, den die

---

<sup>14</sup> siehe 8.5 Qualifizierungen von Anbietern und Anbieterinnen interkultureller Trainings

Translatiionswissenschaft zu klären und eine Lücke, die professionell Translatierende zu schließen in der Lage sind<sup>15</sup>.

### **2.1.5 Cultural Assimilator**

Trainings dieser Art, die oft auch die Namen „Verstehensorientiertes Training“ oder „Intercultural Sensitizer“ tragen, gehen davon aus, dass das handlungssteuernde, kognitive System „unprogrammiert“ werden kann und soll. Um dies zu erreichen, müsse in verschiedenen Bereichen angesetzt werden. Das Programmieren soll geschehen durch die Aneignung von (vgl. auch Thomas, Hagemann, Stumpf 2003: 255f, Kinast 2005a:190ff):

1. fremdkulturellem Handlungswissen
2. kulturell isomorphen Attributen (d.h. Gründe für anderes Verhalten)
3. interkulturellem Antizipieren (Situationen werden durchgesprochen und zu erwartendes Verhalten gelernt) und
4. interkultureller Wertschätzung (in etwa: Vorteile der Zusammenarbeit mit Menschen mit kulturellem Hintergrund, der sich vom eigenen unterscheidet)

Bei dieser Art von Training finden Arbeitsbögen Anwendung, die Situationen in der Zielkultur beschreiben. Im Multiple-Choice-Verfahren soll die richtige Deutung des Verhaltens des imaginären Gegenübers herausgefunden werden. Laut Kinast soll diese Methode sehr effizient sein, wobei die Frage nach der Effizienz eine ist, die die Forschung im Bereich interkultureller Trainings noch nicht zufriedenstellend beantworten kann, wie der folgende Abschnitt zeigen wird.

## ***2.2 Trainingsevaluierung***

Kinast hat sich mit der Evaluierung von interkulturellen Trainings befasst und ihre Untersuchungen zielen auf die Steigerung wirtschaftlichen Erfolges ab (vgl. 2005b:204ff). An keiner Stelle wird von ihr der oben beschriebene utilitaristische Zugang hinterfragt. Dennoch wird bei der Betrachtung ihrer Untersuchungen deutlich, dass die

---

<sup>15</sup> siehe 6.2.2 *Sensibilisierung als oberste Prämisse*

Vermischung von wirtschaftlichen Zielen und interkulturellem Kompetenzerwerb die Evaluierung der interkulturellen Kompetenzen deutlich erschwert (vgl. Kinast 2005b:204ff; Thomas, Hagemann, Stumpf 2003:258).

### **2.2.1 Reaktionen**

Bei diesem Evaluierungskriterium wird nach der Akzeptanz des Trainings seitens der Teilnehmenden gefragt, danach, ob sie mit dem Gebotenen zufrieden waren etc. Es ist relativ augenscheinlich, dass dies wenig bis gar nichts über die Effizienz des Trainings aussagen kann, denn

[e]s ist [...] zweifelhaft, ob ein Zusammenhang zwischen der Akzeptanz eines interkulturellen Trainings und seiner tatsächlichen Wirksamkeit im Umgang mit fremdkulturellen Partnern zu einem späteren Zeitpunkt nach dem interkulturellen Training überhaupt besteht.  
Kinast 2005b:207

### **2.2.2 Lernen**

Bei dem Evaluierungskriterium „Lernen“ wird explizites, im Training erworbenes Wissen (z.B. in Form eines Culture Assimilator-Tests) abgeprüft.

[H]ier gibt es [...] keine Gewähr, dass der Trainingsteilnehmer, wenn er mittels des interkulturellen Trainings tatsächlich Wissen erworben hat oder aufgrund des interkulturellen Trainings sensibel geworden ist für kulturbedingte Unterschiede im Denken und Handeln, dieses Wissen oder diese Sensibilität dann auch tatsächlich im Umgang mit fremdkulturellen Personen anwendet.  
Kinast 2005b:208

Obwohl in den unterschiedlichen interkulturellen Trainings versucht wird, das Individuum auszuklammern und Wissen zu objektivieren, tritt spätestens bei deren Evaluierung wieder zu Tage, dass es um die persönliche Realität des Individuums<sup>16</sup> geht. Auch diese Art der Überprüfung kann nichts über die tatsächliche Lernwirkung der Maßnahme aussagen. Kinast selbst räumt ein, dass es nichts aussage, ob Teilnehmenden das Training gefallen hat oder sie explizites Wissen reproduzieren können (vgl. Kinast 2005b:207-208).

---

<sup>16</sup> siehe 3 *Wie wirklich ist die Realität?*

### **2.2.3 Verhalten**

Dieses Evaluierungskriterium untersucht mögliche Verhaltensmodifikation und geht der Frage nach, ob Trainingsinhalte auch umgesetzt werden können. Diese Art der Überprüfung ist weitaus komplizierter, da sie erst nach der tatsächlichen Umsetzung des Gelernten vorgenommen werden kann. (vgl. Kinast 2005b:208f) Zudem ist nur eine individuelle Befragung möglich, aber kein objektives Testverfahren. Kinast ist aber auf der Suche nach „objektiven“ Ergebnissen und geht nicht näher auf die vielversprechende Möglichkeit qualitativer Erhebungen ein.

Obwohl Kinast einräumt, dass die Evaluierung der Kategorien „Reaktionen“ und „Lernen“ nicht aussagekräftig sei, empfiehlt sie interessanterweise dennoch eine Kombination der Evaluierungsmethoden aus „Reaktionen“, „Lernen“ und „Verhalten“, um ein umfassenderes Bild zu erhalten (vgl. Kinast 2005b:208f). Inwiefern bzw. wie die ersten beiden Kategorien, die laut Kinast nicht aussagekräftig sind, zu einem umfassenderen Untersuchungsergebnis beitragen könnten, wird von ihr nicht geklärt.

### **2.2.4 Resultate**

Das Evaluierungskriterium „Resultate“ untersucht messbare Arbeitsleistung in kulturell heterogenen Arbeitssituationen, persönliches Wohlbefinden, eventuelle Kosteneinsparungen bei der Durchführung internationaler Projekte etc. Diese Kriterien können nicht direkt nach Beendigung der Trainingsmaßnahme, sondern erst nach dem Verstreichen einiger Zeit durchgeführt werden. Kinast sagt bezüglich der Evaluierungskategorie „Resultate“, dass diese – wie auch die Kategorie „Verhalten“ - mit den angewandten Methoden nicht erhoben werden kann (vgl. Kinast 2005b:209f). Auch hier wären qualitative Forschungsmethoden angebracht.

Wir haben gesehen, dass Kinast die Kategorien „Reaktionen“ und „Lernen“ für nicht aussagekräftig, „Verhalten“ und „Resultate“ für nicht objektiv messbar hält. Somit wird deutlich, dass Irrelevantes erfolgreich untersucht wurde, andererseits aber Relevantes nicht erhoben werden konnte. Dies liegt wohl auch zu einem großen Teil daran, dass das zu Lernende an keiner Stelle klar definiert wird und interkulturelle Kompetenzen mit Wirtschaftlichkeit gleichgesetzt werden. Um eine aussagekräftige Evaluation des durch eine Trainingsmaßnahme erzielten Zuwachses an interkulturellen Kompetenzen vornehmen zu können, wäre es nötig, Interkulturelles von Geschäftlichem zu lösen. Nur so wäre es möglich, Lernerfolge im Bereich interkultureller Kompetenzen zu

identifizieren. Der nächste Abschnitt soll die Komplexität der Kommunikation im Geschäftsleben zeigen um die hier geforderte Trennung der beiden Themen zu begründen.

### ***2.3 Hierarchien, Kulturen und Zusammenarbeit***

Um interkulturelle Verständigungskompetenzen lehren zu können ist es nicht ausreichend, sich mit den einzelnen Kulturen und deren Auswirkungen auf die persönliche Realität zu befassen. Es geht auch darum, das Wesen und die Ziele von Kommunikation und Verständigung zu verstehen und zu beherrschen. In unterschiedlichen Situationen verfolgen Individuen unterschiedliche Ziele, die sich auch darin niederschlagen, wie und worüber kommuniziert wird. Da interkulturelle Kompetenztrainings, wie wir bereits oben gesehen haben, oftmals darauf abzielen, sowohl interkulturell als auch geschäftsbedingt Relevantes zu vermitteln, gehen wir im folgenden Abschnitt darauf ein, wie komplex und vielschichtig Kommunikation aufgrund der sich entwickelnden Gruppendynamik im Geschäftsleben ist.

Untersuchungen zur Effektivität von Arbeitsgruppen haben ergeben, dass Entscheidungs- und Einigungsprozesse in Gruppen, deren Mitglieder drei oder mehr verschiedenen Kulturen angehören, wesentlich mehr Zeit beanspruchen und häufiger zu Konflikten führen als in vergleichbaren kulturell homogenen Gruppen.

Thomas, Hagemann und Stumpf 2003:266

Aus dem Grund, dass Verständigung auf die Schaffung einer gemeinsamen Realität abzielt, um Zusammenarbeit zu ermöglichen, werfen wir nun einen Blick auf das Wesen und die Komplexität von Zusammenarbeit. „Auf der Ebene der Zusammenarbeit in der Gruppe müssen zunächst die Menschen einander persönlich kennenlernen“ (Pesendorfer 1997:11), was ganz selbstverständlich zu sein scheint. Doch „[d]er Verständigungsprozess wird vor allem dadurch erschwert, dass die Gruppenmitglieder sich in ihrem Verhalten an unterschiedlichen kulturellen Konzepten orientieren“ (Thomas, Hagemann und Stumpf 2003:266). Individuen gründen die Bilder, die sie sich von neuen Situationen machen, auf den im Gehirn abgespeicherten Bildern früherer Situationen. Die Personen können einander folglich gar nicht so wahrnehmen, wie sie sind, sondern sehen, was sie gelernt haben zu sehen<sup>17</sup>. „Deshalb ist es hilfreich, sich vor Augen zu führen, daß es sich bei unseren Beobachtungen an anderen Menschen um keine fixen Tatsachen handelt, die im anderen Menschen liegen, sondern um unsere subjektiven

---

<sup>17</sup> siehe 3 *Wie wirklich ist die Realität?*

Beschreibungen“ (Haas 1997:8). Es handelt sich hier um ein Problem, das in jeglicher Verständigungssituation auftreten kann, aber durch die größeren Divergenzen von kulturell verschieden geprägten Individuen in interkulturellen Verständigungssituationen in einem ausgeprägteren Maße vorliegt.



Abbildung 2: Die geglückte Verhandlung

Wir betrachten nun die in der obenstehenden Abbildung dargestellte Situation und stellen fest, dass sich die beiden Herren in der Mitte in einem äußerst komplexen Gefüge befinden. Die beiden befinden sich in der unglücklichen Lage, nicht nur für sich selbst, sondern für eine Gruppe sprechen zu müssen. Dies birgt viele potentielle Hürden denn „[e]in Delegierter ist... **mehrfach** verlassen. Er muss sich als Delegierter seiner Heim-Gruppe mit den anderen Delegierten herumschlagen, andererseits den gefundenen Kompromiss gegen die eigenen Leute verteidigen“ (Pesendorfer 1986:19, Hervorhebung Pesendorfer).

Die dargestellte Situation soll die Komplexität des Gefüges verdeutlichen, in dem die Individuen sich befinden. Alle dargestellten Personen verfügen über eine eigene Realität, eigene Ziele, Vorstellungen und Wünsche. Zusätzlich sind die Personen in der dargestellten Verhandlungssituation besonderem Druck ausgesetzt:

Geben und Nehmen gehören zu den heikelsten Transaktionen, die man sich zwischen Menschen vorstellen kann. [...] **Im Tausche werden ja nicht nur Gegenstände getauscht, sondern primär die wechselseitige Verpflichtung, einander zu einem Minimum als gleichwertig anzuerkennen.**

Pesendorfer 1993:5, Hervorhebungen Pesendorfer

Die Probleme, denen wir hier begegnen, sind oftmals struktureller und nicht ausschließlich kultureller Natur. Der Delegierte „braucht in beiden Gruppen gegen die jeweils anderen emotionale Rückendeckung“ (Pesendorfer: 1986:19). Die Delegierten im obigen Bild stehen zwischen den Gruppen, sollen vermitteln, sollen verhandeln, sollen überzeugen, gleichzeitig wird ihnen von allen Seiten misstraut. Sie sollen vermitteln. Dass dies nicht einfach ist, wird deutlich. Sie sind die *traduttori-traditori* der Situation. Sie kommen verändert zurück, vertreten nun nicht mehr die Ideen der Herkunftsgruppe, sondern neue Ideen, die gemeinsam mit der Gegenseite entwickelt wurden. Obwohl der Unmut über diese Tatsache bei der jeweils entsendenden Gruppe sichtbar ist, ist die oben dargestellte Situation eine erfolgreiche Verhandlung. Wenn also das umgesetzt wurde, was umgesetzt werden sollte, herrscht auf beiden Seiten ein gewisser Unmut.

Der oder die Delegierte gehört nämlich nicht nur zu der Gruppe, die entsendet, sondern die Delegierten müssen um Zusammenarbeit zu ermöglichen sich einander annähern, eine eigene Gruppe bilden, denn „bei der gelungenen Verhandlungen (sic.) sind die Unterhändler ja auch primär gar nicht die Vertreter der fremden Interessen, sondern die Repräsentanten der Gemeinsamkeit zwischen den Gruppen“ (Pesendorfer: 1986:19). Die Identität eines Individuums wird „durch Positionierung im Spiel von Identifikation des >Eigenen< und der Abgrenzung des >Anderen<“ (Allolio-Näcke und Kalscheuer 2003:152) immer wieder neu definiert. Das, was ich erwarte und das, was von mir erwartet wird bzw. das, was ich wahrnehme, das von mir erwartet wird, hat Auswirkungen auf mein Erleben. Beide haben genügend vom „Eigenen“ erhalten können um das „Andere“ verteidigen zu können.

Anders sieht es in der Situation in der nächsten Abbildung aus: das, was wir hier sehen, ist wohl nicht das Ende des Problems, denn die misslungene Verhandlung, die wir oben dargestellt sehen, ist nur ein scheinbarer Sieg der schwarz Gekleideten. Hier ist der Unmut anders verteilt als in der ersten Abbildung, aber er ist nicht minder wichtig für die Zukunft der Zusammenarbeit. „Gelitten hat die Gemeinsamkeit der beiden Gruppen“ (Pesendorfer: 1986:19-20) und dieses Verhandlungsergebnis wird angesichts der Wut der weiß Gekleideten wohl nicht von Dauer sein.

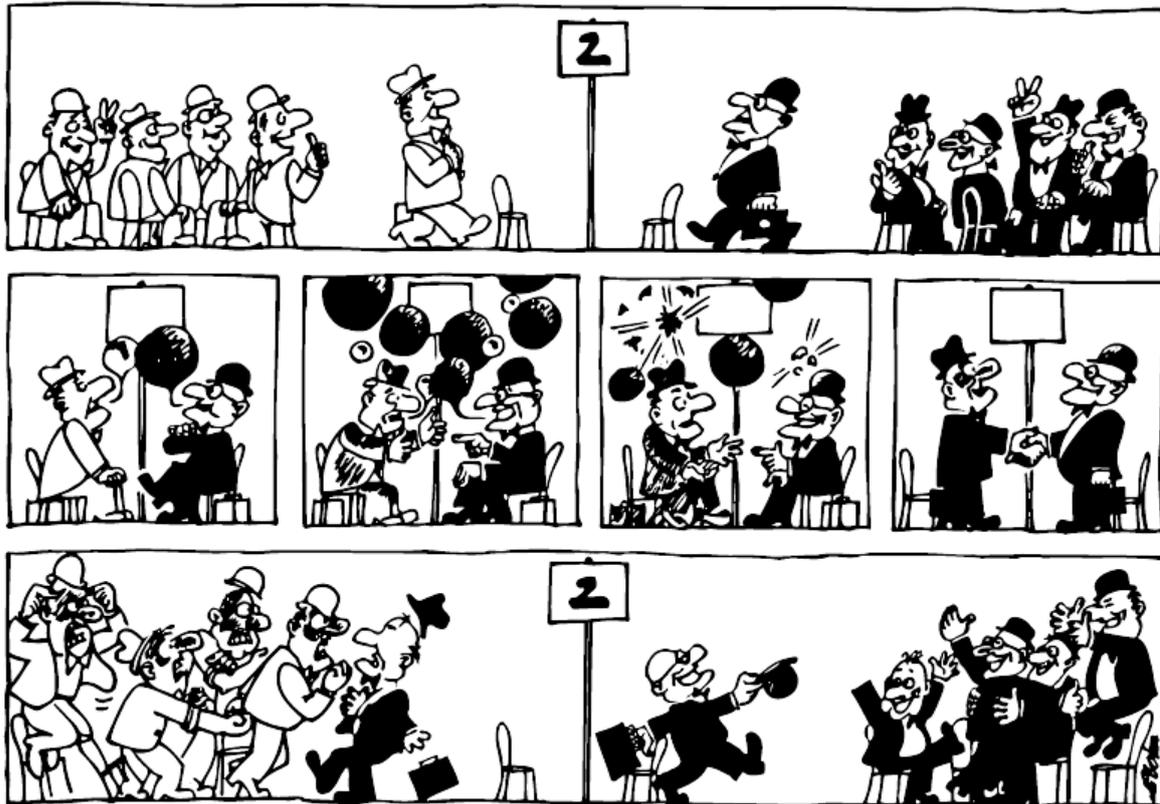


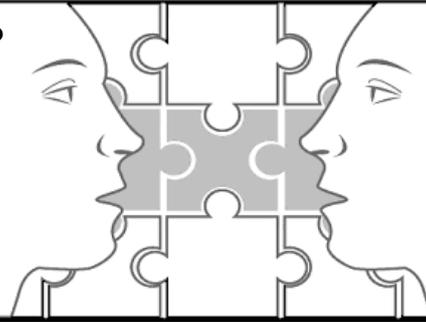
Abbildung 3: die gescheiterte Verhandlung

Die beiden Situationen stellen nur wenige Beteiligte in kleinen Gruppen dar. In großen Betrieben herrschen ähnliche Spannungen, die aber kaum besprochen werden da sich die Beteiligten oft nicht einmal untereinander persönlich kennen. Das, was wir hier sehen ist also nur ein kleiner Einblick in die komplexe Kommunikation in der Geschäftswelt.

Vor diesem komplexen Spannungsfeld, das immer von gemeinsamen und gegensätzlichen Interessen, Verteidigung des Eigenen gegen das Andere und nicht zuletzt immer von der Rechtfertigung der Verhandlungspartner voreinander und vor ihrer jeweiligen Entscheidungsguppe geprägt ist spielen sich die Situationen ab, für die zumeist interkulturelle Trainings abgehalten werden, da ein großer Teil der Trainings für Wirtschaftstreibende konzipiert ist (vgl. Thomas 2005:13, Witte 1999:346). Es spielen aber auch gruppensdynamische Prozesse eine wichtige Rolle, die mit der Interkulturalität der Verständigungssituation an und für sich nichts zu tun haben. Gruppensdynamische Prozesse im Geschäftsleben stellen ein eigenes Forschungsgebiet dar, deren Vermittlung auch in Kombination mit der Vermittlung interkultureller Kompetenzen mitunter sinnvoll sein kann. Eine klare Abgrenzung der beiden Bereiche ist jedoch unumgänglich, um das Ziel einer Trainingsmaßnahme definieren und letztendlich ihren Erfolg oder Misserfolg nachvollziehbar zu machen. In interkulturellen Trainings, wie sie üblich sind, ist das, was gelehrt werden soll, also nicht ausreichend klar definiert. Dass sich dies auch in der

Unmöglichkeit, Lernerfolge messen zu können, niederschlägt, überrascht nicht. Was Inhalt oder Lernziel interkultureller Trainings sein sollte, soll Thema der folgenden Kapitel sein.

### 3 Wie wirklich ist die Realität?



Wenn interkulturelle Verständigung stattfindet, werden wie auch immer geartete Inhalte erfolgreich von einer in eine andere Kultur<sup>18</sup> übertragen. Da die Förderung ebendieses Vorganges das Ziel von interkulturellen Trainings sein sollte, betrachten wir in diesem Kapitel, wie die erwähnten Inhalte mit den jeweiligen Individuen und demzufolge auch deren Kultur(en) verwoben sind.

Wir wollen zunächst beleuchten, wie Inhalte vom Individuum und dessen Erfahrungen gefärbt werden, oder genauer gesagt in ihnen überhaupt erst entstehen. Die Inhalte von Wahrnehmung, d.h. Erlebtes und dem Erleben an sich – und somit möglichen Verständigungsinhalten – haben mit der Welt zu tun, sind mit dieser aber nicht gleichzusetzen. Verständigungsversuche gehen immer in gewisser Weise von der Welt aus: sei es in alltäglichen Gesprächen wie beispielsweise der Frage nach einem Glas Wasser, aber auch in komplexen Abhandlungen über Quantenmechanik oder Prädikatenlogik. Diese Verständigungsversuche darüber, was es gibt, darüber, was ist, kann sich aber nur an die Weiklichkeit annähern, denn nur dem Anschein nach ist es die Welt von der wir sprechen, wenn wir über die Welt sprechen, denn

die Wahrnehmung der Umwelt gestaltet sich [...] nicht als eine Aufnahme von objektiv gegebenen Merkmalen, sondern sie erhält erst ihre Eigenschaften in einem mehrstufigen Interpretations- und Konstruktionsprozeß, der von den Voraussetzungen des Wahrnehmenden abhängt.

Risku 1997:263

Das, was tatsächlich passiert, das, wie die Welt tatsächlich ist und was aber aus verschiedenen Gründen nicht für die einzelnen Individuen zugänglich ist, wird in der philosophischen Schule des Konstruktivismus *Wirklichkeit* genannt (vgl. Wallner 1991:17). Diese Wirklichkeit ist per definitionem etwas, das zwar existiert, sich dem Menschen aber nicht erschließt (vgl. Roth 2009:74, 75). Aus diesem Grund gehen Individuen bei ihren Verständigungsversuchen im täglichen Leben nicht von der Wirklichkeit, sondern der eigenen Wahrnehmung in ihrer Funktion als einzige

---

<sup>18</sup> siehe 4.2 Normalität als kulturelle Realität

Informationsquelle aus. „Erst wenn man die Frage stellt, was Wirklichkeit ist, wird einem bewußt, daß man eigentlich gar nicht weiß, was Wirklichkeit ist“ (Wallner 1991:16).

Die Frage nach der Wirklichkeit und die daraus erfolgende Einsicht, dass die Wirklichkeit nicht Verständigungsbasis sein kann, da sie ja niemandem zugänglich ist, bringen uns zur ursprünglichen Frage nach der Herkunft der Inhalte zurück. Obwohl uns der uneingeschränkte Zugang zur Wirklichkeit verwehrt bleibt, haben wir doch den trügerischen Eindruck, diese wahrzunehmen. Diesen Eindruck der Wirklichkeit werden wir in Folge mit dem Begriff der Realität bezeichnen. Die Realität, die sich dem einzelnen Menschen erschließt, ist aber nur ihm zugänglich und keinem anderen Individuum (vgl. Roth 2009:74,86, Wallner 1991:17). Es sind nur die wahrnehmbaren Dinge, auf die sich Inhalte von Gedanken – und somit auch von Verständigungs- und Handlungswelt – eines jeden Menschen beziehen, nicht auf das Tatsächliche. Menschen nehmen die Welt wahr und beziehen sich anhand des Wahrgenommenen auf diese, können sich aber nie auf die Welt selbst beziehen (vgl. Roth 2009:74, vgl. auch Menzel und Roth 1996: 239).

Die entstehende Realität wird dennoch fälschlicherweise meist für die Wirklichkeit gehalten, obwohl sie dem Individuum, aus z.T. physisch, z.T. psychisch bedingten (z.B. kulturell bedingten – siehe hierzu Kaiser-Cooke 2003:19ff, 2004:252) Gründen verborgen bleibt. Das, was Menschen als Realität erkennen, oder das, was sie meist als Wirklichkeit zu erkennen glauben, d.h. das, was wahrgenommen wird, ist nicht für jeden Menschen dasselbe. Die Einsicht, dass Realität nicht gleich Realität ist, ist nötig, um darauf eingehen zu können, was verschiedene Personen als Realität erkennen oder nicht erkennen. Das Erkannte, Bedachte, Benannte ist die Realität des Individuums.

Wir nehmen die Welt um uns herum ohne jede Anstrengung wahr – ein scheinbar passiver Vorgang. Dennoch fällt die Welt nicht passiv in uns hinein, wir sind vielmehr aktiv dabei, *das für uns Wesentliche* aus den vielen uns erreichenden Stimuli *herauszufiltern* und weiter zu verarbeiten.  
Spitzer 2003:143, Hervorhebungen von mir

Folglich variieren Interpretationen desselben Wahrnehmungsgegenstandes: Aufgrund individueller Wahrnehmungsschemata entstehen, ausgehend von ein und derselben Wirklichkeit, in den unterschiedlichen Individuen verschiedene Realitäten.

Außerdem werden Merkmal,auswahl‘ und Zu-und Einordnung durch das jeweilige Handlungsziel mitbedingt: An ‚ein- und demselben‘ Phänomen können ‚ein- und demselben‘ Aktanten je nach Situation und Handlungsintention jeweils andere Merkmale ‚auffallen‘, relevant, repräsentativ etc. erscheinen; seine Wahrnehmung ‚des‘ Phänomens

ist eine je andere und somit wird er das Phänomen und ‚dessen‘ Merkmale auch zu jeweils anderen Phänomenen in Beziehung setzen.  
Witte 2000:76

Die in der Natur der physischen und psychischen Existenz des jeweiligen Individuums begründeten Muster für ebendiese unterschiedlichen Wahrnehmungsschemata geben Aufschluss darüber, wie im Individuum diese Realitäten entstehen, oder besser gesagt von dessen psychophysischem Organismus erschaffen werden. Diese individuell unterschiedlichen Wahrnehmungsschemata, deren Entstehung und deren Auswirkungen auf die Schaffung der letztendlich wahrgenommenen Realität werden in den folgenden Abschnitten näher betrachtet.

### ***3.1 Man sieht nur mit dem Hirne gut***

Obwohl die Wirklichkeit existiert, ist diese nur teilweise mit den Sinnen erfassbar (vgl. Roth 2009:75). Unerfassbare Teile der Wirklichkeit sind z.B. natürliche Phänomene wie die Erdrotation oder auch Töne mit einer Frequenz über 20.000 Hz, die sich der menschlichen Wahrnehmung gänzlich entziehen. Der Mensch hat demnach schon allein aufgrund seiner, durch sein Menschsein bedingten, körperlichen Limitationen keinen uneingeschränkten Zugriff auf die Wirklichkeit. Das Gros der Wirklichkeit ist für die gesamte Spezies gar nicht, oder zumindest nicht ohne Hilfsmittel, erfassbar. Der Teil der Wirklichkeit, der sich außerhalb der für den Menschen sinnlich erfassbaren Realität abspielt, ist folglich für *niemanden* direkt zugänglich. Kein menschliches Individuum kann mithilfe von Nicht-Wahrgenommenem seine eigene Realität konstruieren, sondern nur basierend auf Wahrgenommenem<sup>19</sup>. Wir wenden uns nun den sinnlich erfassbaren Teilen der Welt zu, d.h. Teilen der Wirklichkeit, die aufgrund ihrer grundsätzlichen Wahrnehmbarkeit sehr wohl Einfluss auf die sich im Individuum bildende Realität haben können.

All das, was aufgrund seiner Beschaffenheit von den menschlichen Sinnesorganen wahrgenommen werden kann, kann aber nicht gleichzeitig wahrgenommen werden<sup>20</sup>, denn der menschliche Organismus ist aufgrund seiner begrenzten Aufnahmefähigkeit

---

<sup>19</sup> Das, was wir wissen, sei es beispielsweise durch den Einsatz von Hilfsmitteln gewonnene Erkenntnisse, hat keine direkten Auswirkungen auf unsere Realität. Ein Beispiel: Man weiß zwar, dass die Erde sich dreht; das führt aber nicht dazu, dass man es spüren kann.

<sup>20</sup> dies hat auch evolutionäre Gründe (vgl. Kaiser-Cooke 2004:136-145, 2003:19-32; Risku 1998:28-31; Roth 2009:74)

nicht in der Lage, die Fülle der sinnlich wahrnehmbaren Informationen über die Wirklichkeit zu verarbeiten. In unserem Gehirn und demnach unserem realitätsbildenden Bewusstsein kommen folglich immer nur Teile der sinnlich erfassbaren Wirklichkeit an. Die individuelle Realität beruht lediglich „auf einer [...] ausschnittshaften [...] Repräsentation der Welt im Gehirn“ (Roth 2009:74).

Realität ist die Weise, sich die Wirklichkeit zum Gegenstand zu machen. Verstehe ich begrenzte Handlungen (dadurch, dass ich Konstruktionen setze, die diese Begrenzungen sichtbar machen), so gewinne ich eine mögliche Beschreibung der Wirklichkeit indem ich sie zur Realität mache.

Wallner 1991:46

Dies hat weitreichende Folgen in Bezug auf die Wirklichkeit und unseren Umgang mit derselben: Da diese niemandem zugänglich ist, ist es unmöglich, einen allgemeingültigen Wahrheitsanspruch zu erheben. – Eine Tatsache, die die Komplexität menschlicher Verständigungsversuche zwar besser abzubilden in der Lage ist, die aber gleichzeitig die Unsicherheiten, Widersprüche und die sich daraus ergebenden Probleme für das sicherheitsbedürftige Individuum umso mehr unterstreichen. Es scheint fast so als wäre ein jedes Individuum letztlich auf sich selbst – und seine eigene Realität – zurückgeworfen.

Dies stimmt aber nur zum Teil, denn die individuelle Realität entsteht als Resultat von Erfahrungen, die in einem Kontext gemacht werden, der auch kultureller Natur ist. Wir widmen wir uns nunmehr beispielhaft der individuellen Art und Weise, wie Realität entsteht. Die Konstruktion individueller Realität soll als Basis für das Verständnis von Konstruktion per se dienen und somit auch die Grundlage für das Verständnis kultureller Konstruktion schaffen.

Was über das Nervensystem ins Gehirn gelangt, bildet nur die Basis dafür, was dem jeweiligen Hirnbenutzer oder der jeweiligen Hirnbenutzerin als Abbild der Wirklichkeit erscheinen mag (vgl. Roth 2009:95), eigentlich aber in ebendiesem Gehirn erschaffen wird, denn „[u]nsere Wahrnehmungswelt ist nun einmal die einzige Welt, die wir wahrnehmen können“ (Roth 2009:75). Warum ein Individuum gewisse Teile der Wirklichkeit wahrnimmt, sie auf eine bestimmte Weise wahrnimmt, hat verschiedene Gründe. Diese Gründe beginnen da, wo die Eindrücke der Wirklichkeit auf die Sinnesorgane treffen. Sowohl der physische als auch der psychische Anteil des gesamten Wahrnehmungsprozesses ermöglichen einerseits Wahrnehmung, färben diese aber auch gleichzeitig. Durch Ausfiltern verhindern sie die Wahrnehmung gewisser (für nicht relevant befundene) Teile der Wirklichkeit.

Das Entstehen, d.h. das unwillkürliche, nicht willentlich steuerbare Auftreten der Realitäten im Gehirn, das uns um unser Überleben zu sichern (vgl. Kaiser-Cooke 2003:19-32) vormacht, es handle sich um die Wirklichkeit, nennen wir *Konstruktion*. (vgl. Wallner 1991:38, Roth 2009:75,76). Die Konstruktion wird sowohl von physischen als auch von kognitiven Faktoren beeinflusst und jede neue Wahrnehmung wird in das bereits bestehende Weltbild eingefügt (vgl. Roth 2009:75,76). Da die entstehenden Konstruktionen von den gemachten Erfahrungen des konstruierenden Individuums abhängig sind, unterscheiden sich die jeweiligen konstruierten Realitäten verschiedener Individuen ein und derselben Wirklichkeit mitunter so stark voneinander, dass z.B. bei einer Beschreibung der jeweiligen Realitäten nicht mehr erkennbar ist, dass es sich um die ursprünglich selbe Wirklichkeit handelt.

Die Konstruktion von Realität passiert zwar immer spontan, d.h. jede Konstruktion ist ein Unikat, das im jeweiligen Gehirn entsteht, aber die Wahrnehmungen werden mit Vorwissen, d.h. bereits gemachten Erfahrungen mit der Welt, verbunden. „Kommt ein Eindruck, eine Wahrnehmung etc. von außen, die bereits bekannten ähneln, so finden sie einen teilweise gebahnten Weg vor und benutzen alte Erregungsspuren, bereits bestehende Enagramme“ (Kupsch-Losereit 1997:249). Das ist der Grund dafür, warum ich z.B. die Stimme meiner Mutter erkennen kann. Die bloße Darstellung des Gehörten im Gehirn ist hierfür nicht ausreichend. Es ist vielmehr die Tatsache, dass ich die Stimme meiner Mutter schon oft gehört habe und diese ihr dementsprechend zuordnen kann, die es mir ermöglicht, sie als die Stimme meiner Mutter *wiederzuerkennen*.

Die einzelnen wahrgenommenen Fragmente der Wirklichkeit werden im Gehirn – und z.T. auch in anderen Bereichen des zentralen Nervensystems – weiterverarbeitet. Dies geschieht mittels Wahrnehmungsmechanismen, die sich aus bisher gemachten Erfahrungen und durch entsprechende Synapsenbildung entwickelt haben. Das Gehirn schafft aus den wahrgenommenen Teilen der Wirklichkeit und unter Miteinbeziehung fixer Bezugsgrößen, die Einzug in die Kognition der betreffenden Person gehalten haben und die wir hier der Einfachheit halber Vorwissen<sup>21</sup> nennen, eine neue Realität. Das bedeutet ganz einfach, dass „sich der im Alltagsdenken verhaftete Mensch ein Bild der Welt macht“ (Wallner 1991:38), das dazu dient, sich in ihr zurechtzufinden.<sup>22</sup>

---

<sup>21</sup> siehe 4.2.1 *Normalität und Individualität*

<sup>22</sup> Das Bild das wir von der Welt haben, ist erweiter- und veränderbar, was Lernen ermöglicht (vgl. Roth 2009:76).

Die Konstruktion von Realität ist eine Tatsache, die uns zumindest solange verborgen bleibt, wie wir uns nur mit einer Realität, unserer eigenen nämlich, befassen. Spätestens wenn wir durch Verständigungsversuche mit anderen Realitäten in Kontakt zu treten versuchen, wird die komplexe Natur der Realität erkennbar. In Form von so genannten Missverständnissen prallen verschiedene Realitäten aufeinander und je unterschiedlicher die Konstruktionen der Welt sind, desto mehr Missverständnisse gibt es.<sup>23</sup>

Das Individuum lernt im Laufe seines Lebens auf explizite und implizite, d.h. prozedurale Weise (vgl. Menzel und Roth 1996: 238f, Spitzer 2003: 21-78). Das prozedurale Lernen „führt zu einer gewissen Verhaltensprädisposition, aber auch die Ausbildung „automatisierter“ Wahrnehmungsleistungen gehört dazu“ (Menzel und Roth 1996: 239). Was jeweils in die Konstruktion eingearbeitet wird, hat mit den Erfahrungen zu tun, die das Individuum im Laufe des Lebens gemacht hat, wodurch individuell unterschiedliche Filter entstanden sind, die Teile des Wahrnehmbaren für relevanter als andere befinden. Die Sinneseindrücke der zugänglichen Teile der Wirklichkeit werden im wahrsten Sinne des Wortes vom Körper *gemacht*: „Lebewesen nehmen Informationen nicht auf, verarbeiten und speichern sie, sondern erzeugen sie durch permanente Veränderung der kognitiven Struktur“ (Orbán 2008:23).

Da die Konstruktion sich folglich ausschließlich im Inneren des Konstrukteurs oder der Konstrukteurin bildet und nur dort existiert, kann diese nicht außerhalb seines oder ihres Denkraumes verstanden werden. Ohne den Konstrukteur oder die Konstrukteurin zu verstehen, kann man das Konstrukt nicht verstehen. Deshalb soll „[d]er Konstrukteur [...] selbst verständlich werden: Indem nachvollzogen wird, was er tut, wird erlebbar, wie er ist“ (Wallner 1991:61) denn „[a]lle Operationen finden innerhalb des geschlossenen, selbstreferentiellen und rekursiv vernetzten Systems statt“ (Orbán 2008:23). Wenn wir also etwas von einer in eine andere Realität übertragen wollen, was bei interkultureller Verständigung der Fall ist, müssen wir wissen, dass und auch wie konstruiert wird.

Der oder die Konstruierende ist immer Teil einer oder mehrerer Kulturen. Hier tut sich ein doppeltes Problem auf: „les différences entre les cultures, mais également et peut-être même surtout à l'intérieur même d'une culture doivent être prises en considération“ (Michaud 1997:442). Aus diesem Grund muss die realitätsbildende Funktion, die Kultur<sup>24</sup> inne hat, Teil eines interkulturellen Trainings sein, um die eigene Realität als solche zu entlarven. Dies ist aus dem Grund wichtig, dass es bei interkultureller Verständigung oder

---

<sup>23</sup> siehe 5.1.2 *Verstehen*

<sup>24</sup> siehe 4.1 *Erlernte Normalität*

Translation<sup>25</sup> darum geht, Inhalte von einem in ein (durch die jeweilige Kultur geprägtes und daher) anderes Wahrnehmungsschema zu transportieren (vgl. Kaiser-Cooke 2004:166-169).

Um die Konstruktion, das potentiell zu Translatierende, zu verstehen, müssen wir wissen, wie Konstruktion entsteht und sich auf die individuelle, in eine kulturelle Realität eingebettete, Realität auswirkt. Es ist nötig, „daß ich anhand einer bestimmten Theorie mit Hilfe des Nachvollzuges ihres Konstruktionsweges nicht nur das in den Griff bekomme, was sie konstruiert, sondern ihr Konstruieren nachvollziehen und verstehen kann“ (Wallner 1991:61). Verständnis für diese Tatsache zu schaffen, muss Teil eines interkulturellen Trainings sein, um die oben<sup>26</sup> dargestellten Probleme zu verhindern.

### ***3.2 Die Entstehung der Welt***

Um ein tieferes Verständnis für die realitätsbildenden Mechanismen zu erlangen, lohnt ein Exkurs ins Gehirn und seine Funktionen. In diesem Abschnitt geht es um den Umgang des Gehirns und des zentralen Nervensystems mit neuen Erfahrungen, wie sie sowohl im Alltag als auch in interkulturellen Situationen auftreten.

Wir haben bereits gesehen, dass neue Sinneswahrnehmungen mit Vorwissen verknüpft werden, um eine Wahrnehmungsrealität zu erschaffen. Dieses Vorwissen entsteht durch Erfahrung und ist in Form interneuronaler Synapsen, d.h. Verbindungen zwischen den einzelnen Nervenzellen, im Gehirn gespeichert. Hierbei ist zu beachten, dass das Gehirn nicht nur einzelne Erfahrungen abspeichert, sondern versucht, Regeln zu erkennen und somit die erfahrbare Welt verständlich zu machen. Das Gehirn leitet von der Summe der Erfahrungen Regeln ab, die später zur Schaffung von Realität genutzt werden können (vgl. Spitzer 2003:76). Dieser physiologische Vorgang, der der Orientierung dient, ist aber nicht irreversibel: die durch neuronal verarbeitete Erfahrungen entstehenden Synapsen verändern sich durch neue Erfahrungen im Laufe des Lebens. Sie werden durch Wiederholung ähnlicher Erfahrung gestärkt, durch Nichtbenutzung geschwächt und können sich auch wieder gänzlich auflösen (vgl. Spitzer 2003:75, Kramsch 2009:228). Von diesem Prozess hängen unsere Hirnstruktur und somit unsere realitätsbildenden Fähigkeiten ab. Die Wahrnehmung selbst, d.h. das Hören, Riechen, Schmecken etc.,

---

<sup>25</sup> siehe 6.1 *Interkulturelle Verständigung ist Translation*

<sup>26</sup> siehe 2 *Interkulturelle Trainings unter der Lupe*

findet demnach erst im durch vorherige Erfahrungen individuell geprägten Gehirn statt (vgl. Spitzer 2003:75). Das Nervensystem kann keineswegs Information im Sinne von Gegenständlichem oder Sinnhaftem verarbeiten (vgl. Roth 2009:87). Das Sinnhafte oder die

Bedeutung entsteht, indem Umweltreize Erregungen in den Sinnesorganen hervorrufen, die mithilfe unterschiedlichster Mechanismen und auf den unterschiedlichsten Ebenen des Nervensystems miteinander verglichen und verrechnet und zunehmend mit Gedächtnisinhalten verrechnet werden.

Roth 2009:87

Um die Konstruktion von Realität im Gehirn besser verstehen zu können, widmen wir uns nun beispielhaft den Schritten, die nötig sind, um Farben erkennen zu können. Die Wahrnehmung von Farben hängt zwar von physischer Gesundheit und dadurch bedingtem Funktionieren der Augen ab, aber Sehen im Sinne von Wahrnehmen optischer Eindrücke ist ein Vorgang, der sich im Gehirn abspielt. Im menschlichen Auge befinden sich zwei Arten von Rezeptoren, nämlich Stäbchen und Zapfen, die auf unterschiedliche Weise Licht- in elektrische Reize umwandeln. Diese Reize werden über neuronale Netze ans Gehirn weitergeleitet, wo sie miteinander verknüpft und mit Vorwissen abgeglichen werden, um ein zusammenhängendes Bild zu schaffen und so ein Erkennen von Bekanntem zu ermöglichen (vgl. Roth 2009:70ff). Da dieses Vorwissen die Realität determiniert, wenden wir uns nun der Entstehung des Vorwissens am Beispiel der Farbwahrnehmung zu.

Werden monochromatische Lichtreize, die sich innerhalb des Spektrums 420 nm - 480 nm bewegen, in Gegenwart eines Kindes immer wieder „blau“ genannt, wird das Kind als Folge lernen, die „Farbe Blau“ als solche zu erkennen. Es wird lernen, Farbtöne, die sich innerhalb eines gewissen Spektralbereiches befinden, als „Blau“ zu erkennen. Das Kind wird durch ähnliches Vorgehen der Eltern und anderer Bezugspersonen ebenso die Spektren der elektromagnetischen Wellenlängen von Violett und Grün erlernen. Es wird dem Kind und dem Erwachsenen, der später aus dem Kind wird, irgendwann leicht fallen, zwischen einem Blauton mit Wellenlänge 425 nm und einem Violettton mit Wellenlänge 415 nm zu unterscheiden. In Kombination mit dem präsupponierten „Blau“ entsteht im Gehirn der betreffenden Person aus der von den Augen gemachten Wahrnehmung des Gegenstandes mit der Wellenlänge 450 nm eine vereinfachte Darstellung der eigentlich un(er)fassbaren Wirklichkeit, in der es etwas „Blaues“ gibt. Diese innere Darstellung basiert auf der Anwendung der Regel für blau (vgl. Spitzer 2003:76-78; Deutscher 2010:69). Wenn etwas Violettees wahrgenommen wird, wird die Regel für Violett angewandt. Somit hat das Kind gelernt, Blau von Violett zu

unterscheiden. Es hat sein Gehirn darauf trainiert, die Grenze zwischen Blau und Violett, die ihm von seiner Umwelt als Realität vorgegeben wird, zu erkennen (vgl. Roth 2009:70f; Deutscher 2010:69ff).

Das Kind hat also gelernt, Licht innerhalb bestimmter Grenzen des Farbspektrums als einzelne Farben zu erkennen. Dass Licht aber in Wirklichkeit stufenlos von einer in die andere Farbe übergeht, ist dem Kind nicht bewusst und es fällt ihm daher bedeutend schwerer, innerhalb der erlernten Grenzwerte Unterscheidungen zu treffen. Auch an den Rändern der jeweils erlernten Farbkonstruktionen fällt die korrekte Zuordnung mitunter schwer. „Stimuli which fall into distinct classes may also be judged as more different from each other in terms of their perceived positions on some attribute than stimuli of equivalent magnitude on which no such classification is superimposed“ (Eiser, Van der Pligt und Gossop 1979:243).

Aus diesem Grund wird es dem Kind bedeutend schwerer fallen, zwischen einem Blauton mit Wellenlänge 425 nm und einem mit Wellenlänge 435 nm zu unterscheiden, als zwischen Blau und Violett, wie im obigen Beispiel dargestellt, obwohl der objektive spektrale Unterschied gleich groß ist. Der Grund hierfür ist ganz augenscheinlich nicht, dass das Auge die Nuancen nicht wahrnehmen könne, denn diese sind für das menschliche Auge sehr wohl erkennbar. „Of course English speakers can *see* the difference between navy blue and sky blue. It’s simply that their cultural conventions *regard* these as shades of the same colour“ (Deutscher 2010:69, Hervorhebungen von mir).<sup>27</sup>

Erschwerend für die Unterscheidung verschiedener Blautöne ist also nicht deren schwere Wahrnehmbarkeit für das menschliche Auge, sondern dass die betreffende Person nicht geübt hat, bestimmte Töne voneinander zu unterscheiden. Im Gehirn der Person existieren dementsprechend keine Voraussetzungen zur Unterscheidung von verschiedenen dunklen Blautönen<sup>28</sup>. Die Grenzen von „Blau“ sind willkürlich vom Menschen festgelegt und werden durch das Umfeld eines Menschen und die damit gemachten Erfahrungen vorgegeben. *Nichts ist blau*, sondern es wird durch entsprechende Definitionen geübt, etwas „*Blaues*“ als solches zu interpretieren. Durch die vielen Beispiele und somit durch Übung leitet das Gehirn eine Regel für blau ab (vgl. Spitzer 2003:77-78).

---

<sup>27</sup> Ähnlich der Wahrnehmung im deutschsprachigen Raum muss auch im Englischen nicht zwischen hellen und dunklen Blautönen unterschieden werden (vgl. Deutscher 2010:69).

<sup>28</sup> siehe 3.4 *Wissen im Netz*

Natürlich gibt es Gegebenheiten in der gehirn- und bewusstseinsunabhängigen physikalisch-chemischen Welt. Dinge, aufgrund derer das Gehirn diese Welten konstruiert, aber – wie wir gehört haben – tut es dies überhaupt nicht eins zu eins, sondern verkürzt, füllt auf, dichtet hinzu oder erfindet schlicht Dinge, die „gar nicht existieren“, bis Dichtung und Wahrheit gar nicht mehr voneinander zu trennen sind.  
Roth 2009:85

Diese Tatsache ist auch der Grund dafür, warum wir auf einem Schwarzweißfoto erkennen können, dass der Himmel blau ist und nicht hellgelb. Wir haben gelernt, dass der Himmel blau ist und können die Tatsache, dass das Foto keine Farben wiedergibt, mit unserem Wissen kompensieren (vgl. Roth. 2009:70 ff). Außerdem „stellen wir fest, dass sich der Anteil lang-, mittel- und kurzwelliges Lichts, seine so genannte *spektrale Zusammensetzung*, im Tagesverlauf stark ändert“ (Roth 2009:71). Hätte unser Gehirn nicht gelernt, diese Schwankungen auszugleichen, würde die Welt in unserer Wahrnehmung ständig andere Farben haben (vgl. Roth 2009:71-79). So wie Farbwahrnehmung in unserem Gehirn geschieht, ist *alles*, was wir als Wahrnehmungen bezeichnen, *erschaffene Realität* im Gehirn. Diese Realitäten „sind nicht einfach so vorhanden, sondern haben im Grunde nur einen Zweck: Sie steuern unser Verhalten“ (Spitzer 2003:96).

Was im Gehirn selbst mit den Sinneseindrücken geschieht, was über das Nervensystem ins Gehirn gelangt, bildet nur die Basis dafür, was dem oder der jeweiligen Hirnbenutzenden als Abbild der Wirklichkeit erscheinen mag (vgl. Roth 2009:95), eigentlich aber in ebendiesem Gehirn erschaffen wird (vgl. Spitzer 2003:76-78), denn „[u]nsere Wahrnehmungswelt ist nun einmal die einzige Welt, die wir wahrnehmen können“ (Roth 2009:75) und „[b]ei unserem Wissen über die Welt handelt es sich ausschließlich um eine subjektive Konstruktion“ (Orbán 2008:22).

Wir haben nun gesehen, dass es für den einzelnen Menschen aus physischen, d.h. durch seine Sinnesorgane und deren Funktionen bedingten, und darüber hinaus auch aus psychischen Gründen<sup>29</sup> gar nicht möglich ist, die Wirklichkeit, oder auch nur Teile davon, überhaupt wahrzunehmen. Die Unterscheidung zwischen Wirklichkeit und Realität ist aus genau diesem Grund für uns von großer Relevanz. Wann immer von menschlicher Wahrnehmung die Rede ist, d.h. von der Nutzung von Sinnesorganen zur Erfassung von Eindrücken der Welt und den dadurch entstehenden elektrischen Reizen, die im zentralen Nervensystem weiterverarbeitet werden, hat dies mit dem Verhalten der jeweiligen Individuen zu tun.

---

<sup>29</sup> siehe 3.3 *Kategorien der konstruierten Welt*

Dass diese Unterscheidung demzufolge auch bei der Behandlung von Themen, die Verständigung betreffen, von grundsätzlicher Relevanz ist, wird dann deutlich, wenn man bedenkt, dass alle Inhalte aus der konstruierten Realität entstehen. Die verschiedenen Realitäten und daraus resultierenden unterschiedlichen Verhaltensweisen, die in den verschiedenen Individuen aufgrund ein und derselben Wirklichkeit entstehen können, bilden die Basis für so genannte Missverständnisse<sup>30</sup>.

Die Erkenntnis, dass Realität nicht gleich Wirklichkeit ist, ist für die Vermittlung interkultureller Kompetenzen insofern essentiell, als deren Berücksichtigung die Grundlage für das Phänomen „Verständnis“<sup>31</sup> bildet. In interkulturellen Verständigungssituationen kommt noch hinzu, dass „Interaktanten in einer interkulturellen Kontaktsituation, sofern sie nicht bereits über ein umfassendes Fremdkulturwissen verfügen, die jeweilige fremde Kultur auf der Grundlage eigenkultureller Wahrnehmungs- und Bewertungsmuster interpretieren“ (Witte 1999:346).

Dass die Konstruktion der Realität vom Individuum abhängt und dementsprechend unterschiedlich ist, haben wir bereits gesehen und widmen uns nun dem, wie einzelne Wahrnehmungen zu einer Realität verschmelzen.

### ***3.3 Kategorien der konstruierten Welt***

Realität ist von Vorerfahrungen geprägt, d.h. etwas kann nur als etwas Bestimmtes erkannt werden, wenn dieses schon vorher bekannt war, also einem verinnerlichten Erkennungsschema entspricht. So kann die Farbe Blau nur erkannt werden, wenn erstens eine Kategorie „blau“ erlernt wurde und das Wahrgenommene zweitens dieser Kategorie entspricht. Die kategorisierten Erfahrungen mit der Welt sind es, die die Realität in unserem Inneren entstehen lassen. „By *category* is meant a number of objects that are considered equivalent“ (Rosch 1978:30) und einer Kategorie zugehörige Objekte sind dadurch gekennzeichnet, dass sie für die jeweilige Kategorie prototypische Eigenschaften aufweisen. „By prototypes of categories we have generally meant the clearest cases of

---

<sup>30</sup> siehe 5.1.3 *Missverstehen*

<sup>31</sup> siehe 5.1 *Kommunikation*

category membership defined operationally by people's judgements of goodness of membership in the category" (Rosch 1978:36, vgl. auch Eiser, Van der Pligt und Gossop 1979:243).

Je prototypischer ein Objekt ist, desto einfacher ist es der jeweiligen Kategorie zuzuordnen, d.h. für wie prototypisch etwas gehalten wird, hängt sowohl von der genauen Beschaffenheit des Prototyps als auch von der Beschaffenheit des zuzuordnenden Gegenstandes ab. „[H]uman categorization exploits [...] judgments involving estimates of deviation from typical instances of the category“ (Miller 1978:309). Jede Kategorie verfügt über einen theoretischen, repräsentativen Prototypen (vgl. Rosch 1978:40), der im Zentrum der Kategorie steht und in sich die Eigenschaften der Kategorie vereint. Er dient als Vergleichsparameter um z.B. Zugehörigkeit festzustellen (vgl. Kußmaul 1997:607; Rosch 1978:40). Der Prototyp bildet die Basis für Wiedererkennung, d.h. für Erkennung und somit Wahrnehmung an sich. „Most, if not all, categories do not have clear-cut boundaries“ (Rosch 1978:35). Je näher am zentralen Prototypen sich ein Objekt befindet, desto einfacher ist dessen Zuordnung zur jeweiligen Kategorie. „In short, prototypes appear to be just those members of a category that most reflect the redundancy structure of the category as a whole“ (Rosch 1978:37).

Auch in den Naturwissenschaften finden sich Hinweise auf die Existenz von Kategorien zur Erkennung und Einordnung von äußeren Stimuli: Durch Versuche mit Menschen und Affen konnten Neuronen nachgewiesen werden, die für Kategorisierung zuständig sind (vgl. Spitzer 2003:86-89). Bei dem vorgenommenen Gesichtserkennungsversuch zeigten „44 der 96 Neuronen [...] eine differentielle Reaktion auf mindestens eine der vier Stimuluseigenschaften, und von diesen wiederum waren 32 *selektiv für eine der beiden für die Kategorisierung relevanten Eigenschaften*“ (Spitzer 2003:88).

Damit wurde nachgewiesen, dass kategorial bedeutsame Eigenschaften visueller Reize durch die differentielle Aktivität einzelner Neuronen des vorderen unteren temporalen Kortex repräsentiert sind. Man kann dies auch nochmals anders formulieren: Die Affen könnten ja...jeweils einzeln lernen, was zu tun ist...Die tun dies jedoch nicht, sondern gehen sparsamer vor: *Das Gehirn extrahiert die für die Aufgabe wesentlichen Merkmale* und repräsentiert diese so, dass nicht die Einzelheiten, sondern *das Allgemeine* [...] der wahrgenommenen Stimuli besonders klar und deutlich kodiert werden.  
Spitzer 2003:89

Die Farbe Blau, die weiter oben schon behandelt wurde, ist nur als solche erkennbar, weil im konstruierenden Gehirn eine Kategorie „blau“ existiert. Die Kategorie einer Farbe kennzeichnet sich scheinbar ausschließlich durch die Wellenlänge des Lichts, dennoch hängt es maßgeblich davon ab, wie eine Person die Farbe Blau erlebt und erlernt hat, wie

sich diese Kategorie in der inneren Realität der Person manifestiert. Wenn die Person „blau“ vorwiegend als einen hellen Blauton erlernt hat, wird die Idee des Blauen in ihr viel eher hell sein, als wenn jemand die Kategorie „blau“ eher mithilfe nachtblauer Objekte erlernt hat. Dies führt dazu, dass wir uns nicht alle den gleichen Farbton vorstellen, wenn wir das Wort blau hören oder sehen. Wir haben also unterschiedliche Prototypen von blau.



**Abbildung 4: Beispiel Prototyp blau**



**Abbildung 5: Beispiel Prototypen azzurro und blu**

Der Prototyp ist jedoch nicht nur individuell, sondern auch kulturabhängig<sup>32</sup>. Im Deutschen gibt es den Begriff des Blauen als Überbegriff von Dunkelblau und Hellblau, aber im Italienischen muss angegeben werden, ob etwas „blu“ (dunkelblau) oder „azzurro“ (hellblau) ist. Einen Überbegriff, d.h. eine Kategorie für blau gibt es nicht. In einem italienischsprachigen Gehirn kann folglich nichts blau sei: Dinge sind entweder hellblau oder dunkelblau. Natürlich gibt es aber auch hier individuelle Variationen. Dunkelblau ist nicht gleich dunkelblau und in den unterschiedlichen Gehirnen gibt es unterschiedliche Prototypen, aber was es eindeutig aus kulturellen Gründen nicht gibt, ist die deutschsprachige Kategorie Blau.

Farbwahrnehmung ist im Vergleich zu anderen wahrnehmbaren Teilen der Wirklichkeit relativ einfach zu beschreiben, da sie sich auf nur ein Kriterium beschränkt, dessen Vorhandensein oder Nichtvorhandensein die Zugehörigkeit zur Kategorie der jeweiligen Farbe bedingt. Andere Kategorien verfügen über mehrere zu erfüllende Eigenschaften, wie z.B. die Kategorie Vogel (vgl. Rosch 1978:29f, Kußmaul 1997:607f). Ein prototypischer Vogel ist ein *zweibeiniges, gefiedertes, geflügeltes, eierlegendes und flugfähiges Tier mit Schnabel*. Ein Vogel, der alle diese Voraussetzungen erfüllt, wäre beispielsweise ein Haussperling und dieser wird dementsprechend der Kategorie Vogel zugeordnet. Wie prototypisch eine bestimmte Vogelart, wie z.B. der Haussperling ist, kann ganz einfach dadurch überprüft werden, inwiefern das Objekt Haussperling mit der Bezeichnung der Kategorie ersetzt werden kann (vgl. Kußmaul 1997:607f), z.B.:

*Ein Vogel sitzt auf einem Baum.*

---

<sup>32</sup> siehe 4.1 Erlernte Normalität

Wenn es sich bei diesem Vogel um einen Haussperling handelt, ist die Ersetzung durchaus passend, da bei den Textrezipierenden bei der Rezeption des Wortes *Vogel* ein haussperlingsähnliches Bild im Kopf entsteht. Daraus folgt, dass der Haussperling im Zentrum der Kategorie steht, dem Prototypen sehr ähnlich ist.

Anders verhält es sich, wenn es sich bei dem Vogel auf dem Baum um einen Truthahn handelt. Dieser ist aufgrund seiner Flugunfähigkeit und seines Erscheinungsbildes kein sehr prototypischer Vertreter der Kategorie Vogel. Es kann geradezu komisch wirken, den Truthahn mit *Vogel* zu bezeichnen, weil er sich nicht im Zentrum der Kategorie befindet (vgl. Kußmaul 1997:607f).

Nicht alles ist eindeutig nur einer Kategorie zuordenbar, manches ist Teil von mehreren Kategorien. Ein Pinguin z.B. ist kein prototypischer Vogel, aber er verfügt über ausreichend Vogelhaftes, um als Vogel erkannt werden zu können. Gleichzeitig könnte er – aufgrund vorhandener Eigenschaften – auch der Kategorie Wassertier zugeordnet werden. Er ist aber auch kein prototypisches Wassertier (wie z.B. eine Forelle oder ein Thunfisch). Er befindet sich sozusagen an einer Schnittstelle von zwei Kategorien, weicht aber erheblich von den jeweiligen Prototypen ab (vgl. Kußmaul 1997:607).

Dieses Beispiel soll verdeutlichen, dass dieselben Objekte mitunter verschiedenen Kategorien zuordenbar sind, d.h. auch innerhalb einer Kultur<sup>33</sup> ist es an den Schnittstellen nicht immer klar, welcher Kategorie etwas zugeordnet werden soll. Ist etwas noch blau oder bereits grün? Das sind Fragen, die uns auch innerhalb eines Kulturkreises beschäftigen können. Prototypen, aus Erfahrung kreierte innere Bilder, die der Wiedererkennung dienen sollen, sind aber überdies stark kulturabhängig und dementsprechend komplex fällt die Kategorisierung im interkulturellen Kontext aus.

This fundamental human systematizing effort is rooted in our tendency to structure our experience by identifying patterns of similarity and difference in recurring events. We distinguish things that are like and things that are different and we put them in relation to each other.

Schmid 2008:42

Prototypen – in ihrer Funktion als Vergleichsgröße einer Kategorie – dienen aber nicht nur der Erkennung und Zuordnung, sondern auch der Differenzierung nach dem Ausschlussprinzip. „Wir erwerben den *Prototypen* eines Gesichts und brauchen uns dann

---

<sup>33</sup> siehe 4 *Ursachen und Folgen von Normalität*

nur noch die Abweichungen vom Prototyp zu merken (lange Nase, schmale Augen etc.), um uns ein bestimmtes Gesicht zu merken“ (Spitzer 2003:213). Hier wird der eigentliche Sinn der Prototypenbildung auch deutlich, denn es ist „viel ökonomischer [...] aus den vielen Wahrnehmungen einen Prototypen zu bilden, diesen abzuspeichern und dann bei einzelnen Gesichtern nur noch die Abweichungen vom Prototypen zu speichern“ (Spitzer 2003:213). Auch innerhalb der scheinbar universal-menschlichen Kategorie des Gesichts kommt es aufgrund der Erfahrungen der Hirnbenutzenden zu unterschiedlichen Prototypen und so zu unterschiedlich ausgeprägten Fähigkeiten zu differenzieren:

Für einen Durchschnittseuropäer sehen alle Japaner oder Chinesen zunächst einmal gleich aus. Dies liegt daran, dass deren Gesichter so weit von unserem Prototypen entfernt liegen, und noch dazu alle in etwa in der gleichen Richtung, dass sie im Raum der Abweichungen vom Prototypen alle etwa an der gleichen Stelle liegen.  
Spitzer 2003:213

Der Grund für diese Diskrepanz in der Differenzierungsleistung liegt darin begründet, dass das jeweilige Gehirn nicht geübt hat, Menschen mit bestimmten Gesichtszügen voneinander zu unterscheiden. Die „westliche“ Wahrnehmung: „*Alle Asiaten und Asiatinnen sehen gleich aus*“ (vgl. Spitzer 2003:213), zeigt die realitätsbildende Leistung unseres Gehirns, die sich darauf gründet, was wir zu erkennen und zu unterscheiden geübt und gelernt haben. Dass Menschen, die z.B. in China leben, sehr wohl in der Lage sind, ihre Mitmenschen voneinander zu unterscheiden, zeigt ganz deutlich, dass es sich hier um die Anwendung erlernten Wissens handelt, über das durchschnittliche europäische Individuen nicht verfügen.

Die Zuordnung von Wahrgenommenem zu Kategorien im Zuge der Konstruktion von Realität ist eine Erklärung dafür, warum ein und derselbe Wahrnehmungsgegenstand in den unterschiedlichen Realitäten unterschiedlich repräsentiert ist. Im deutschsprachigen Gehirn ist der Himmel „blau“, im italienischen ist er „azzurro“.

Die Zuordnung erfolgt

auch dann, wenn dem Handelnden eine Ein-/Zuordnung in gegebener Situation *nicht* möglich erscheint. Das rezipierte Phänomen bestimmt sich in diesem Fall sozusagen durch eine ‚negative Zuordnung‘: der Handelnde stellt fest, das Wahrgenommene „ist nicht so wie...“  
Witte 2000:77

Die Existenz von Kategorien in den unterschiedlichen Realitäten und deren Auswirkungen auf dieselben bieten Erklärung für Missverständnisse<sup>34</sup> im Allgemeinen und Missverständnisse im interkulturellen Bereich im Besonderen. Nur wenn wir wissen, wie Missverständnisse entstehen, können wir ihnen entgegenwirken und so Verständigung über kulturelle Grenzen hinweg<sup>35</sup> ermöglichen.

### ***3.4 Wissen im Netz***

Kategorien sind die Grundlage dafür, wie unsere Realitäten entstehen. Unser Gehirn arbeitet aber nicht nur mit Kategorien, sondern jegliches in unserem Gehirn gespeichertes Wissen ist zusätzlich in ein neuronales Netzwerk eingebettet. Alles, was wir wissen, ist demzufolge Teil eines Assoziationsverbundes. Inhalte werden nicht linear abgespeichert, sondern haben Beziehungen zueinander. Diese Beziehungen können mehr oder weniger intensiv sein, was sich im Gehirn in unterschiedlicher Synapsenstärke im Denken in Assoziationen niederschlägt (vgl. Spitzer 2003: 41-58). „Through these mental networks, our body/mind apprehends metaphorically one event in terms of another, integrates both in a conceptual blend that becomes relevant to us, because it is grounded in our bodily experience“ (Kramsch 2009:230).

Wahrnehmungen können nicht autark sein, denn anderes Wissen, d.h. Emotionen, Erinnerungen, Assoziationen etc. werden beim Abrufen von bestimmtem Wissen mitaktiviert. Das Gehirn verfährt mit jeglicher Art von Aktionspotential gleich – egal, ob sie vom Ohr, der Nase oder der Netzhaut, etc. stammen. Aus diesem Grund können Gerüche an Worte, Worte an Zahlen, Zahlen an Hautareale etc. durch neuronale Verbindungen aneinander gekoppelt sein (vgl. Spitzer 2003:41-58). Im menschlichen Gehirn sind auch Gerüche, Bilder, Emotionen usw. abgespeichert, die ebenfalls unsere Realität mitkonstruieren.

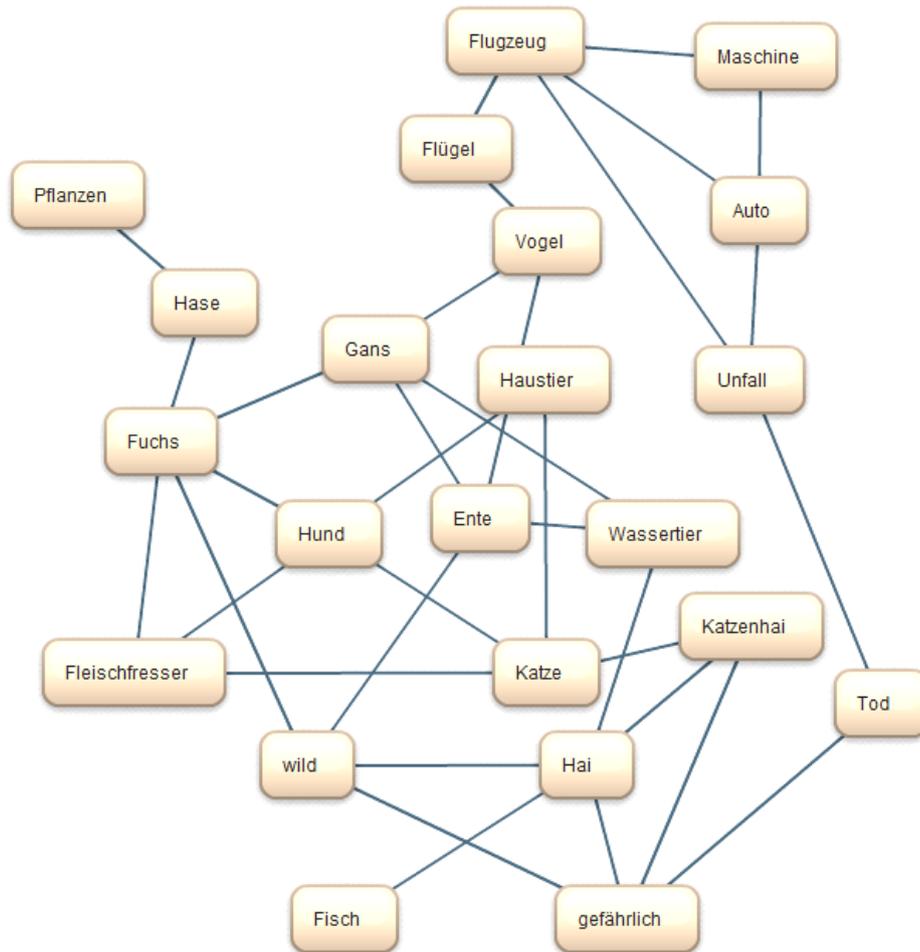
Neuronale Netze sind also konnektionistisch organisiert, da jegliche mentale Aktivität aus einer Vielzahl unabhängiger parallel ablaufender Vorgänge besteht, die sich immer wieder neu kombinieren. Diese Vernetzungen [...] stellen kognitive Strukturen dar, die als Wissensseinheiten nicht isoliert und ungeordnet, sondern in systematischen Zusammenhängen im Langzeitgedächtnis abgespeichert werden. Solche Wissensstrukturen repräsentieren komplexe soziale Erfahrungen und Situationen mit den dazugehörigen Gegenständen, Personen, Handlungen, Erwartungen, Absichten etc.  
Kupsch-Losereit 1997:250

---

<sup>34</sup> siehe 5.1.3 *Missverstehen*

<sup>35</sup> siehe 5.1 *Kommunikation* und 5.3 *Verständigung und Normalität*

**Ich sehe was, was du nicht siehst**  
Interkulturelle Trainings auf dem translati<sup>o</sup>nswissenschaftlichen Prüfstand



**Abbildung 6: Beispiel Informationsnetz**

Einzig die Erfahrungen mit der Welt sind es, die abgerufen werden, um das zu kreieren, was wir Assoziationen nennen. Wenn ich Flugzeug höre, denke ich vielleicht an einen auch an andere Fluggeräte; ein anderer Mensch würde vielleicht an den Motor des Flugzeuges denken. Was das Individuum aus dem jetzigen Blau in der inneren Realität macht, hängt davon ab, wie es die Farbe Blau in der Vergangenheit „erlebt“ hat, was sie in der Situation gefühlt hat, in der sie etwas Blaues gesehen hat, etc. (vgl. Goschke 1996:381; Risku 2005:64). In obiger Grafik ist nur Gegenständliches dargestellt obwohl im Gehirn auch Emotionen, Geräusche etc. in einem komplexen Netz die Realität des Individuums gestalten. „Konnektionistische Netzwerke geben eine Erklärung dafür, dass bloße Andeutungen genügen, um im Menschen umfassende Muster in Gang zu setzen und diverse Interpretationsmöglichkeiten von Situation, Text und internem Kontext aufzuwerfen“ (Risku 2005:64). Was im Gehirn aktiviert wird, ist von Mensch zu Mensch, von Situation zu Situation unterschiedlich: Es können sowohl Emotionen als auch Erinnerungen oder auch beides gleichzeitig im Gehirn aktiviert werden (vgl. Risku

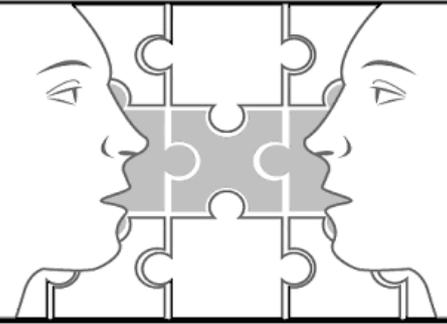
2005:64), d.h. „[c]oncepts are embedded in a system, thus they are only understandable – read: *interpretable* – in their relations to the other concepts that make up the respective system“ (Schmid 2008:53). Wir halten fest: Systematische Zusammenhänge innerhalb des Systems sind innerhalb dieses Systems verständlich und müssen aus diesem Grunde nicht expliziert werden. Außerhalb des Systems jedoch sind diese Zusammenhänge nicht klar.

Wir können aufgrund der geschilderten Tatsachen ohne Übertreibung sagen, dass unser Gedächtnis das wichtigste Wahrnehmungsorgan ist. Aufbauend auf genetisch vorgegebenen oder früh verfestigten primären Interpretationshilfen (...) ist jeder Wahrnehmungsprozess eine Hypothesenbildung über Gestalten, Zusammenhänge und Bedeutungen der Welt.

Roth 2009:86

Alles, was wir wahrnehmen ist zwar real, aber nicht wirklich. Unsere individuelle Realität wird in jedem Moment in unseren Gehirnen erschaffen und demzufolge hat alles, was wir wahrnehmen, intrinsisch mit uns als Individuen, aber auch mit uns als Teil einer oder mehrerer Kulturen zu tun. Dass individuelle Wahrnehmungsunterschiede bestehen, ist eine unleugbare Tatsache, die wir nicht vergessen sollten. Dennoch darf der kulturelle Aspekt in der zwischenmenschlichen Verständigung insofern nicht unterschätzt werden, als die Konstruktionen in den unterschiedlich enkulturierten Gehirnen die gesamte Wahrnehmung färben. Auf dieser Wahrnehmung fußen die Verständigungsversuche, die zwischen Individuen stattfindet. Aus diesem Grunde und vor allem „metodológicamente hablando y abstrayéndonos de estas diferencias a nivel individual por el momento, podemos afirmar que [...] la propia cultura constituye la base de la percepción, interpretación y evaluación“ (Witte 2008:100). Vor dem Hintergrund, dass Verständigung immer Verständigung zwischen unterschiedlichen Realitäten bedeutet und diese Realitäten kulturell bedingt sind, wird der Einfluss, den Kultur auf die Realitäten hat, Thema des folgenden Abschnittes sein.

## 4 Ursachen und Folgen von Normalität



Die Definition von Kultur war in der Vergangenheit oft weder konkret noch für die Vermittlung interkulturellen Wissens und Könnens geeignet. Ein Beispiel: „Culture or civilisation, taken in its wide ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities acquired by man as a member of society” (Tylor 1871:1). Das komplexe Ganze, von dem Tylor spricht, lässt Kultur als etwas Homogenes erscheinen, als eine Summe von einzelnen Faktoren, die allen Mitgliedern dieser Kultur gemein sein sollen.

Noch immer ist es zu sehr unser Habitus, bei ‚Kultur‘ gleichsam automatisch an ‚Nationalkultur‘ zu denken. Sagt man ‚Kultur‘, so geht wie bei einem Bewegungsmelder gleich das Licht ‚Nation‘ an, und man blickt dann in diesem Licht auf ‚Kultur‘. Wir haben, wenn wir von deutscher, französischer, japanischer, indischer etc. Kultur sprechen, üblicherweise in Wahrheit Staatsgeographien, also gar nicht eigentlich *kulturelle*, sondern *politische* Gebilde im Sinn. Eine Pointe der neueren Entwicklungen aber liegt gerade darin, dass sich politische und kulturelle Geographien nicht mehr decken. Es wäre an der Zeit, den genannten Bewegungsmelder abzuklemmen.  
Welsch 2011:306

Die Sichtweise von Kultur des 19. Jahrhunderts wird jedoch leider immer wieder bemüht (vgl. Schmid 2008:41-43). So ist es ein gängiges Problem, dass auf andere Kulturen „heruntergeschaut“ wird<sup>36</sup>, was erfolgreiche interkulturelle Verständigung vereitelt. Das Interesse für die andere Kultur fällt geringer aus, wenn diese als weniger wertvoll eingestuft wird. Wo nur der eigenen Kultur gehuldigt wird, kann kein Interesse für eine andere Kultur, einen anderen Menschen, eine andere Perspektive entstehen. Dies verstärkt ein ohnehin auftretendes Problem, denn „los interlocutores actúan y perciben al otro según los patrones de orientación de su propia cultura“ (Witte 2008:97). Dass die jeweils kulturell anders geprägten Individuen sich aber nicht den Kulturstandards<sup>37</sup> gemäß verhalten, ist wahrscheinlich. In den Gehirnen der Beteiligten findet ein Abgleich mit den jeweils kulturell bedingten Kategorien statt. „Das heißt auch, ein Vergleich kann niemals ‚wertfrei‘ ausfallen“ (Witte 2000:77). Daraus resultiert ein reziproker irritierender,

<sup>36</sup> siehe 2 *Interkulturelle Trainings unter der Lupe*

<sup>37</sup> siehe Seite 49

oftmals negativer Eindruck der an der interkulturellen Kommunikationssituation beteiligten Individuen.

Um einem solchen negativen Eindruck vorzubeugen, ist in der Vermittlung interkultureller Kompetenzen und auch in kulturübergreifender Zusammenarbeit ein möglichst objektiver Kulturbegriff nötig: ein Kulturbegriff, der es erlaubt, die normierende Funktion von Kultur *wahrzunehmen* (vgl. Spitzer 2003: 41-48, 75, 313-317). Es ist nötig darauf einzugehen, welche Funktion Kultur hat und welche Gründe interkulturelle Verständigungsschwierigkeiten haben. Es ist zudem nicht zuletzt deswegen nötig, einen differenzierteren Kulturbegriff zu bemühen, weil “[i]n ‘Western’ societies, you can recognize a lack of dealing with cultural diversity inside of culture” (Kalscheuer 2004:1). Dies hängt damit zusammen, dass beim interkulturellen Kontakt oft keine gleichberechtigte Verständigung stattfindet, sondern „es sich um das Resultat von Anpassungsdiktaten und Anpassungszwängen mächtiger gegenüber weniger potenter Nationen, Gesellschaften, sozialer Gruppierungen mit globalem Einfluss handelt“ (Thomas 2005a:13).

Die durch die menschliche Kultur mögliche Normierung erfüllt wertvolle Funktionen innerhalb der Gesellschaft bzw. Gemeinschaft: „[C]ulture guarantees an inner stability by shared patterns, which [...] convey a sense of (ontological) safety” (Kalscheuer 2004:3). Die Sicherheit, von der Kalscheuer spricht, ist sowohl eine intra- als auch eine intersubjektive, da das entsprechende Individuum diese durch erwartungskonforme Erfüllung der aus der jeweiligen Kultursicht situativ passenden Äußerungen und/oder Handlungen einer oder mehrerer anderer Personen erhält.

Kulturell geprägte Wahrnehmung gewährleistet den Zusammenhalt innerhalb einer Gruppe, „da wir ohne Kategorisierung nicht in Gruppen denken, logische Zusammenhänge herstellen und Vorhersagen über die weitere Entwicklung von Situationen machen könnten“ (Tappeiner 2007:47). Die Sicherheit, die durch Vorhersehbarkeit von Situationen in den Individuen entsteht, hat wiederum mit deren Vorerfahrungen zu tun. Die Kultur, in der wir leben, nehmen wir als Normalität wahr (vgl. Maletzke 1996: 42). Sie ist die Realität, in der wir leben und, wie wir bereits gesehen haben, erscheint uns diese als Wirklichkeit, wenn wir nicht lernen, sie als Realität zu erkennen. Daher rührt die bereits erwähnte Tendenz, andere Kulturen vor dem Hintergrund der eigenen zu betrachten und zu bewerten. Diese – in den jeweiligen Kulturen unterschiedlichen – Realitäten werden von sog. kulturellen Standards (vgl. auch kulturelle Dimensionen von Hofstede 2001) getragen:

**Ich sehe was, was du nicht siehst**  
**Interkulturelle Trainings auf dem translatiionswissenschaftlichen Prüfstand**

Unter Kulturstandards werden alle Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns verstanden, die von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur für sich persönlich und andere als normal, selbstverständlich, typisch und verbindlich angesehen werden. Eigenes und fremdes Verhalten wird auf der Grundlage dieser Kulturstandards beurteilt und reguliert.

Thomas 1996:112

Um sich von der eigenen kulturellen Realität distanzieren zu können, ist es nötig, die eigene Kultur und deren Folgen auf die eigene Wahrnehmung zu betrachten – abzugehen von der Annahme, dass als normal *Empfundenes*, in einem allumfassenden Sinne normal *sei*. Was wir als normale Reaktionen, Empfindungen, Äußerungen, Verhaltensweisen, etc. wahrnehmen, ist Resultat einer innerhalb einer Kultur durch Regeln festgelegten Normalität. Die eigene Definition von „blau“<sup>38</sup> wird *als eine mögliche Definition* erkannt; die Realität von „blau“ als solche entlarvt und nicht weiterhin als Wirklichkeit angenommen. Nur wenn dieser Schritt erfolgreich vollzogen wird, ist interkulturelle Verständigung möglich. Die von Kaiser-Cooke im Translationsprozess als Verfremdung bezeichnete Herangehensweise, sich von den eigenen kulturellen Scheuklappen möglichst zu distanzieren (vgl. Kaiser-Cooke 2000:75), um Verständnis<sup>39</sup> zu ermöglichen, ist der Dreh- und Angelpunkt, um einerseits das Gemeinte, andererseits aber den Einfluss der Kultur auf dasselbe, also die Kultur selbst, begreifen zu lernen. Kultur in einem prozeduralen Sinne zu verstehen und eine sich darauf gründende Verfremdung zu ermöglichen ist nötig, um interkultureller Verständigung<sup>40</sup> den Weg zu ebnet:

Translation is possible because translators are able to make a deliberate effort to distance themselves from the culture-specific conceptualizations they apply to make sense of the world...This distancing effort enables translators to compare how two different concept systems construct a certain aspect of the world to analyse differences and similarities in these conceptualizations.

Schmid 2008:53

Es gilt, eine Definition von Kultur<sup>41</sup> zu finden, die verschiedene Blickwinkel darzustellen sucht, ohne diese zu bewerten, um in interkulturellen Trainings auf diese Unterschiede in der Wahrnehmung eingehen zu können. Es soll verhindert werden, der Versuchung anheim zu fallen, dass das, was wir auf den ersten Blick aufgrund unserer eigenen Kultur als *nicht normal* einstufen, auch als solches abgetan wird. Der nächste Abschnitt widmet sich deshalb der *erlernten Normalität*.

---

<sup>38</sup> siehe 3.1 *Man sieht nur mit dem Hirne gut*

<sup>39</sup> siehe 5.1.2 *Verstehen*

<sup>40</sup> siehe 5.2 *Verständigung schaffen*

## 4.1 Erlernte Normalität

Kultur beschreiben wir als Netzwerk von Interpretationen und Konstruktionen und den daraus abgeleiteten Werten und Verhaltensweisen (vgl. Hofstede 2001:5). Diese Werte und Verhaltensweisen bauen auf Fragen wie gut oder böse, schmutzig oder sauber, gefährlich oder sicher, hässlich oder schön, natürlich oder unnatürlich, normal oder anormal, schlüssig oder wirr, moralisch oder unmoralisch auf; Zuordnungen, die das jeweilige Kollektiv auf den kleinsten gemeinsamen Nenner gebracht hat, um zusammenleben zu können (vgl. Hofstede 2001:6ff). Kultur fungiert als „model of that part of their cognition that enables them to function acceptably in their society“ (Goodenough 1994:264).

[C]ulture enables its members to ascribe meaning to behaviour, which includes action that would be considered deviant behaviour by a majority of its members. Cultural concept systems offer the possibility of building up expectations as to which patterns of behaviour are more or less likely to be activated by their members in specific situations..., although it is by no means justified to say that culture actually *determines* individual behaviour.  
Schmid 2008:45, Hervorhebung Schmid

Diese Systeme erlernen Menschen, die in diesem oder jenem Kollektiv aufwachsen, bereits im Kindesalter (vgl. Maletzke 1996:42). Da es bei Werten immer darum geht, was wünschenswert ist und was nicht, löst die Erfüllung wertkonformen Verhaltens meist positive Gefühle aus (vgl. Hofstede 2001:9-10). Kultur ist dennoch nichts, was einen Menschen derart determiniert, dass man sein Verhalten durch ihre Kenntnis voraussagen könnte (vgl. Kalscheuer 2004). Man muss

über die bloße Darstellung und Analyse der Formen und Funktionen hinausgehen, die Normen, Werte und Ideen im Rahmen sozio-kultureller Systeme haben, und sich die Frage vorlegen, inwieweit deren Inhalte das Wesen der Wirklichkeit selbst ausdrücken, abbilden oder diesem sonst entsprechen.  
Matthes 1992:153

Der überwiegende Großteil der Österreicher und Österreicherinnen hat beispielsweise bereits in der Kindheit zu lernen begonnen, dass es höflich sei, das Gegenüber anzusehen, während dieses spricht. Im Erwachsenenalter ist dieses Verhalten – durch die viele Übung – selbstverständlich geworden und es ist nicht nötig, daran zu denken, jemanden anzusehen. Wollen wir höflich sein, sehen wir die mit uns sprechende Person an und es kommt uns gar nicht in den Sinn, dass dieses Verhalten kulturell geprägt – oder prägnanter formuliert: *erlernt* – und nicht universal anwendbar sein könnte (vgl. Maletzke 1996:42). In anderen Kulturen sieht man einer Autorität aber nicht in die Augen, um diese

nicht herauszufordern. Regeln dieser Art – *Kulturstandards* – lernen wir aber nicht im Sinne expliziten Wissens, das uns in schulordnungsartiger Weise dargeboten wird, sondern durch Erfahrung. Durch Erfolg und Misserfolg, durch so genanntes Üben wird Kultur in der individuellen Realität erschaffen und mit der Zeit gefestigt (vgl. Spitzer 2003:67 ff). Dennoch wird die Tatsache, dass es sich bei angewandter Kultur um ein spezifisches Wissensfeld handelt, oft erst im Kontakt mit Menschen deutlich, die in diesem nicht besonders bewandert sind. Wissen wird hier nicht nur als explizit angehäu<sup>f</sup>t<sup>e</sup>s Gut, sondern als die Gesamtheit der im Gehirn gespeicherten Erfahrungen definiert (vgl. Spitzer 2003: 59-77). Das Wissen in seiner Gesamtheit ist zu einem großen Teil prozedurales Wissen (das Spitzer auch mit dem Begriff „Können“ umschreibt), das es den jeweiligen Hirnbenutzenden erlaubt, Dinge erfolgreich zu *tun*. Das Problem hierbei ist, dass wir unsere Kultur zwar *können*, aber nichts oder nur sehr wenig über dieses Können wissen. „Im Vergleich zu unserem Können ist unser Wissen bei Licht betrachtet unglaublich bescheiden“ (Spitzer 2003:60).

Unter diesem Lichte *betrachtet* ist Kultur im Sinne von Umgang miteinander in einer Gesellschaft, im Sinne von Sprachverwendung<sup>42</sup>, etc. als größtenteils prozedurales Wissen (vgl. Spitzer 2003: 75-76, 255ff, 313-317) zu definieren. Bei dem Kulturwissen, das wir besitzen, handelt es sich somit nicht nur um eine konstruierte Realität, sondern überdies um eine *größtenteils unbewusst konstruierte Realität*. Wir haben unsere Kultur praktisch gelernt, machen die Dinge *richtig*, aber wissen weder, warum das, was wir machen, richtig ist, noch was denn *richtig* überhaupt bedeutet. Bereits kleine Kinder beginnen, die Kultur, in der sie leben, zu üben. Über die Jahre werden Verhaltensweisen geübt und einfach durch die Tatsache, in dieser oder jener Kultur aufgewachsen zu sein, erlernt (vgl. Spitzer 2003:67 ff).

Kultur fungiert dann wie eine Art Filter, der dazu führt, dass im jeweiligen kulturell geprägten Gehirn kulturspezifische Realitäten geschaffen werden (vgl. Kaiser-Cooke 2002:62, 2004:166ff). Als einer gemeinsamen Kultur zugehörig können Individuen gelten, die verbunden sind durch

systems of concepts that facilitate successful interaction among people who pursue a common goal, share certain past experiences, live together and interact within a nation-state, a geographic area, or a specific natural environment, or are linked through any other form of structural coupling.  
Schmid 2008:44

---

<sup>42</sup> siehe 4.3 *Sprache als Teil von Kultur*

Kulturen sind nichts anderes als normierte Interpretationen der Realität (vgl. Kaiser-Cooke 2003:42, 2004:177f).

Gruppen von Individuen, die jeweils über durch regelmäßigen kommunikativen Kontakt etablierte Mengen an gemeinsamem Wissen sowie Systeme von gemeinsamen Standards des Wahrnehmens, Glaubens, Bewertens und Handelns – m.a.W. „Kulturen“ – verfügen.  
Knapp-Potthoff 1997:194

Die Grenzen zwischen Wahrnehmen, Glauben und Bewerten und dem sich daraus ergebenden Handeln sind in Anbetracht der neurowissenschaftlichen Erkenntnisse, die die Konstruktion der Realität untermauern, als fließend zu bezeichnen. Wahrnehmen, Glauben und Bewerten sind oft<sup>43</sup> untrennbar miteinander verbunden. Aus diesem Grunde ist es nicht ausreichend, sich mit der Fremdkultur zu befassen. Die eigene Kultur und deren Auswirkungen auf die eigene Wahrnehmung müssen bewusst gemacht werden, um möglicherweise notwendige Verhaltensmodifikationen vornehmen zu können. Vor allem aber ist es nötig, Kultur an sich begreifen zu lernen denn „[f]ast alles, was wir gelernt haben, wissen wir nicht. Aber wir *können* es“ (Spitzer 2003:59, Hervorhebung Spitzer).

Alles, was wir können, haben wir irgendwann irgendwie gelernt (abgesehen von Angeborenem wie z.B. Atmen; vgl. Menzel und Roth 1996: 239-240, 248f) und kulturelle Standards haben wir uns einerseits durch Imitation, andererseits aber auch durch Korrekturen seitens Autoritäten angeeignet. Das kulturelle Können müsste folglich auf eine bewusste Ebene gehievt werden, um es einem Gegenüber einer anderen Kultur verständlich machen zu können und auch, um das eigene Verhalten erst einmal verstehen zu können.

Wenn wir hingegen dem betreffenden Individuum „die Chance geben wollen, sich in seinen Handlungsweisen Schritt für Schritt zu verstehen“, so müssen Sie ihm eine Methode beibringen, die es ihm ermöglicht, dasjenige, was er bei einem bestimmten Gedankenschritt oder bei einer bestimmten Handlung [...] bereits an Vorüberzeugungen mitbringt, und dasjenige, das durch gelernte Methoden einfließt, kognitiv zu *trennen*.  
Wallner 1991:36

In dieser Arbeit soll es um die Vermittlung von erfolgreicher interkultureller Verständigung gehen und um eine solche Verständigung zu ermöglichen ist es vonnöten, die wahrgenommene Normalität zuallererst als kulturell geprägte Realität und nicht als Absolutum zu sehen. Was für uns normal ist, können wir als das konstruierte Reale definieren, dessen Wesen oft erst bei kontrastiver Betrachtungsweise deutlich wird. Die Kultur, in der wir leben, erlaubt uns, die Welt gemeinsam zu erleben:

---

<sup>43</sup> siehe 3.3 *Kategorien der konstruierten Welt*

Its concepts identify those aspects of the world that are in some way significant for the ... community, and its structure provides an interpretative framework that helps to make sense of the members' perceptions and facilitates their communication by providing a common conceptual ground.  
Schmid 2008:45

## ***4.2 Normalität als kulturelle Realität***

Wir können festhalten, dass Kultur sich auf unsere Wahrnehmung dergestalt auswirkt, dass sie unsere Realität erschafft. Dies erklärt, wie wir bereits gesehen haben, warum wir etwas *richtig einordnen können*<sup>44</sup> oder nicht. An der Schnittstelle, an der unterschiedliche Kulturen aufeinanderprallen, ist diese Tatsache die Erklärung dafür, warum man einander *nicht versteht*<sup>45</sup>.

Wenn nun eine fremde Kultur letztlich immer nur auf der (Vergleichs-)Basis der eigenen ‚Primärkultur‘ kennengelernt werden kann, d.h., wenn Fremdkultur ‚wissen‘ zwangsläufig eigenkulturbedingt ist, kann dieses ‚Wissen‘ über andere (=Fremd-)Kulturen methodologisch als *Teil der jeweiligen Eigenkultur* gefasst werden.  
Witte 2000:165, Hervorhebungen Witte

Um interkulturelle Verständigungsfähigkeiten weitergeben zu können, muss ein tieferes Verständnis dafür vorhanden sein, was Kultur eigentlich ist, wie diese in einer Realität entsteht bzw. die Realität zu schaffen beiträgt. „Die Notwendigkeit einer Sensibilisierung für kulturelle Unterschiede sowie der Entwicklung eines Bewusstseins für die letztliche Gebundenheit an die eigene Kultur werden auch in den Ansätzen der Interkulturellen Kommunikationsforschung [...] immer wieder betont“ (Witte 2000:165).

Nur wenn ich in der Lage bin, mich davon zu distanzieren, dass das, was ich aufgrund meiner eigenen Erfahrungen *automatisch*, d.h. ohne zu reflektieren als „normal“ deute und somit darauf verzichte, andere Sichtweisen von vornherein als irgendwie anormal einzustufen, versetzt mich das in eine Lage, aus der ich mit einem möglichst unvoreingenommenen Blick Kultur betrachten kann. Dieser unvoreingenommene Blick ist aber, wie wir gesehen haben, aufgrund der Gebundenheit an die eigene Kultur nicht immer möglich (vgl. Witte 2000:164ff). Es ist nötig, besondere Fähigkeiten zu erwerben, um sich distanzieren zu können. Wir gehen davon aus,

---

<sup>44</sup> siehe 3.3 *Kategorien der konstruierten Welt*

<sup>45</sup> siehe 5.1.3 *Missverstehen*

dass eine Bewusstmachung seiner eigenkulturell bedingten Sicht dem Translator eine Annäherung an die Eigeninterpretation der Fremdkultur (an ihr ‚Selbstbild‘) ermöglichen könne [...], er seine Eigenkulturbedingtheit also bis zu einem gewissen Grad ‚kontrollieren‘/ ‚reduzieren‘ könne.

Witte 2000:165

Genau diese Fähigkeit der reflektierten Wahrnehmung ist in interkulturellen Kommunikationssituationen unabdingbar. Wenn diese Fähigkeit nicht vorhanden ist, wird durch den kulturellen Einfluss auf die Wahrnehmung alles, was nicht in die eigenen Kategorien eingeordnet werden kann, nicht richtig verstanden<sup>46</sup>. Individuen „cannot understand concepts which have simply been transferred from another system rather than integrated into their own“ (Kaiser-Cooke 2002:67) denn sie passen nicht in ihre Realität.

Es wird deutlich, dass Kultur einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf die menschliche Wahrnehmung hat. Auch, dass es besonderer Fähigkeiten bedarf, mit diesen umzugehen, haben wir bereits gesehen. Worin genau die Fähigkeiten bestehen, wird Thema des Kapitels 6 *Dasselbe in Grün* sein. Momentan können wir aber festhalten, dass es notwendig ist, sich von der eigenen Kultur distanzieren zu lernen, um erfolgreich in interkulturellen Kommunikationssituationen agieren zu können.

#### **4.2.1 Normalität und Individualität**

Da Kultur nichts ist, das einfach so im leeren Raum existiert, ist die Frage berechtigt, wo sie denn existiere. Man könnte meinen, sie existiere zwischen den Menschen, sei das, was Menschen gemeinsam haben, aber „[d]ie Unterstellung, dass jemand, der einen iranischen oder deutschen Pass besitzt, auch kulturell eindeutig ein Iraner oder Deutscher zu sein habe und dass er, wenn er das nicht ist, ein vaterlandsloser Geselle oder Vaterlandsverräter sei, ist so töricht wie gefährlich“ (Welsch 2011:306).

Wenn man Werte innerhalb einer Gemeinschaft messen möchte, stellen diese immer nur Näherungswerte für die einzelnen Gruppenmitglieder dar, die mitunter völlig andere Wertssysteme als der Durchschnitt einer jeweiligen Kultur haben.

Culture does not generate identical attitudes or determine behaviour in people who share a consensual domain, but it makes their actions and interactions compatible in the sense that

---

<sup>46</sup> siehe 5.1.3 Missverstehen

the members of a culture are able to locate them within a coherent framework and interpret them against this conceptual background.  
Schmid 2008:44

„Es ist zu einer muffigen Annahme geworden, dass die kulturelle Formation eines Individuums schlicht durch dessen Heimat oder Nationalität bzw. Staatszugehörigkeit bestimmt sein müsse“ (Welsch 2011:306). Menschen denken und handeln keineswegs nur aus ihrer Kollektivkultur – oder ihren Kollektivkulturen – heraus, obwohl diese dazu beiträgt, ihre individuelle Realität zu schaffen denn „[c]ulture, in an individual, as in society at large, is plural, changing and often conflictual“ (Kramersch 2002:252). Die Schnittmenge sagt nichts über die einzelnen Posten aus und deshalb

[t]he cultural makeup of a society is [...] to be seen not as a monolithic entity determining the behaviour of its members, but as *a melange of understandings and expectations regarding a variety of activities that serve as guides to their conduct and interpretation.*  
Goodenough 1994:267, Hervorhebungen von mir

Im Zuge interkultureller Trainingsmaßnahmen ist es wichtig, die Diversität innerhalb einer kulturellen Gemeinschaft zu thematisieren denn bedingt durch die menschlichen Wahrnehmungsmechanismen und die Tendenz des Gehirns, Regeln abzuleiten (vgl. Spitzer 2003: 143,213) besteht die erst zu nehmende Gefahr, dass diese nicht erkannt wird, was wiederum Nichtverstehen begünstigt.

### ***4.3 Sprache als Teil von Kultur***

Dass Kultur unsere Wahrnehmung bedingt, haben wir bereits gesehen. Dass auch Sprache hierbei eine bedeutende Rolle spielt, wird deutlich, wenn man bedenkt, dass wir „dessect nature along lines laid down by our native languages“ (Whorf 1965:213). Dies bedeutet, dass alles, was wir erleben, durch einen sprachlichen Filter Eingang in unser Denksystem findet. Dies soll aber nicht im Sinne Whorfs verstanden werden, der dieses Modell soweit treibt, dass das menschliche Denken von der sogenannten Muttersprache determiniert scheint, denn dem ist insofern nicht der Fall, als Mehrsprachigkeit den Hirnbenutzenden andere Sichtweisen eröffnet (vgl. Kaiser-Cooke 2003:61ff, 2004:194) – eine Möglichkeit, die Whorf unterschlägt.

Diese Mehrsprachigkeit kann sowohl in der Kindheit, als auch im Erwachsenenalter erworben werden und führt in jedem Fall zur Möglichkeit, unterschiedliche, sprachlich bedingte Realitäten in ein und demselben Gehirn zu konstruieren (vgl. Kaiser-Cooke

2003:61ff, 2004:194). Wir halten also fest, dass Sprache das abbildet, was Menschen wahrzunehmen gelernt haben, d.h. was die jeweilige Realität der betreffenden Kultur(en) ist. Sprache ist Teil von Kultur und kann nur als solche verstanden werden und weil sie Teil von Kultur ist, kann man die betreffende Kultur ohne sie, die ja ein Teil dieser ist, nicht zur Gänze verstehen. Davon ausgehend können wir feststellen, dass

[I]language cannot be studied against a cultural *background*, because language and culture are ‘in’ each other.” Each concept is only meaningful and can only be interpreted with regard to its position in the concept system and its relation to others, thus language as a *whole* is culture-specific.

Kaiser-Cooke 1994:69

Sprache ist Teil der kulturellen Realität, von der wir schon gesprochen haben. Sie kann nicht separat behandelt werden, da sie mit der Kultur verschmolzen ist. Sie ist Teil des Systems Kultur und untrennbar mit dieser verbunden. Zusammenfassend stellen wir fest, dass „what we refer to as languages and cultures are the same order of phenomena“ (Goodenough 1994:265). Sprache spielt in der Konstruktion von kultureller Realität folglich eine bedeutende Rolle, der sich der nächste Abschnitt widmet.

### **4.3.1 Sprachliche Realität**

Sprache als Teil von Kultur ist ein bedeutender Faktor in der Konstruktion unserer Realität, denn „the language we use to categorise people and events shapes our understanding of the world through idealised cognitive models [...] or conceptual metaphors<sup>47</sup>, that we make of the world in order to apprehend it“ (Kramsch 2009:229).

So wie Kultur nicht als monolithisches Gebilde betrachtet werden kann, ist auch Sprache, die wir als System der gemeinsamen Realitätsbeschreibung definieren können (vgl. Goodenough 1994:264), von fließenden Grenzen umschlossen. „To give just a simple example of the instability of the concept of “a language”, there can be just as much linguistic variance between southern and northern variants of German as between standard German and Dutch“ (Schmid 2008:33). Auf der anderen Seite ist Verständigung zwischen Menschen, die Spanisch sprechen und solchen, die Italienisch sprechen mitunter leichter als zwischen solchen, die Italienisch sprechen und solchen, die bestimmte italienische Dialekte sprechen.

---

<sup>47</sup> siehe 3.3 *Kategorien der konstruierten Welt* und 3.4 *Wissen im Netz*

Wenn ich hier über Sprache spreche, meine ich sowohl verschiedene Sprachen wie Englisch und Deutsch als auch verschiedene Diskurse wie beispielsweise das Deutsch eines 74-jährigen Tiroler Bergbauern und das Deutsch einer 12-jährigen Berliner Nachwuchseiskunstläuferin. In beiden Fällen kann die erfolgreiche Verständigung der jeweiligen Individuen von diesen sprachlichen Barrieren verhindert werden<sup>48</sup>. Sprachliche Fähigkeiten bedeuten demzufolge nicht unbedingt fremdsprachliche Fähigkeiten, denn auch muttersprachliche Fähigkeiten können vonnöten sein, um sich erfolgreich zu verständigen, denn „[a]uch wenn Menschen aus dem gleichen Land und mit der gleichen Muttersprache miteinander kommunizieren, kommt es oft zu Verständigungsproblemen. Sie verwenden zwar die „gleichen“ Wörter, meinen aber etwas anderes“ (Kaiser-Cooke 2007:75).

Was als Sprache bezeichnet wird, hat nicht unbedingt mit Verstehen und Verstandenwerden<sup>49</sup> zu tun, sondern vielmehr mit politischen und historischen Gegebenheiten. Italien und Spanien sind getrennte Nationen und haben ihre eigene Schriftsprache und ihre eigene Grammatik im Laufe der Jahrhunderte entwickelt und gepflegt. Österreichisches Deutsch oder bajuwarisches Deutsch haben keinen so autarken Status, weswegen der Wiener zwar sagt: „Schauen Sie sich Ihnen das an!“, aber in der Schule lernt, dass dies grammatikalisch nicht korrekt ist. Um Sprache, die ein wichtiger Teil der menschlichen Verständigung ist, definieren zu können, ist es nötig, sich an deren Zweck – Verständigungsermöglichung – zu erinnern und dann ist „[t]he only way to account for the social and cultural reality of language communities is to define languages as entities formed through sociopolitical conventions. [...] A single language is first and foremost a matter of consensus“ (Schmid 2008:34).

[S]ince each person takes part in a variety of [...] domains of interaction and experience [...], a number of concept systems rooted in all kinds of different settings converge in a person's cultural make-up. In other words, depending on a person's participation in specific activities, experiences, etc., she or he is a member of a number of different cultures.

Schmid 2008:47

Je abgegrenzter eine solche Gemeinschaft ist, desto enger können die Definitionsgrenzen einzelner Begriffskonzepte ausfallen. Interkulturelle Verständigung beschränkt sich demnach nicht auf die Verständigung zwischen Angehörigen verschiedener nationalsprachlicher Gruppen, sondern umfasst auch die Verständigung zwischen verschiedenen kulturellen Gruppen innerhalb einer Sprachgemeinschaft, wie z.B. dem

---

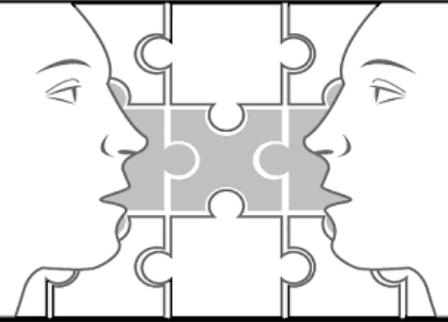
<sup>48</sup> siehe 6.2.2 *Sensibilisierung als oberste Prämisse*

<sup>49</sup> siehe 5 *Kommunikation und Verständigung*

deutschsprachigen Raum (vgl. Schmid 2008:33). „[A]uch diejenigen, die keine Erfahrung mit der Kultur eines anderen Landes haben, erleben „interkulturelle“ Situationen, auch innerhalb dessen, was gemeinhin als eine Sprachgemeinschaft bezeichnet wird“ (Risku 2004:85).

Wir können festhalten, dass interkulturelle Kommunikationssituationen durch kulturell bedingte Differenzen entstehen und, dass diese Differenzen auch Unterschiede in Diskurs und Sprache umfassen. Dass kulturell bedingte Realitäten erfolgreiche Verständigung in solchen Situationen erschweren, haben wir ebenfalls gesehen. Welche Kompetenzen vonnöten sind, um in interkulturellen Kommunikationssituationen erfolgreich Verständigung zu erzeugen, wird im Kapitel 6 *Dasselbe in grün* detailliert behandelt. Vorerst wenden wir uns aber dem zu, wodurch gegenseitiges Verständnis ermöglicht wird denn das Ziel von interkulturellen Trainings soll es sein, die Fähigkeiten der Teilnehmenden zu fördern, sich in interkulturellen Kommunikationssituationen verständlich zu machen und zu verstehen.

## 5 Kommunikation und Verständigung



In diesem Kapitel geht es darum, zu beleuchten, was im Zuge menschlicher Kommunikation passiert und darum, was nötig ist, um Verständigung zu ermöglichen. Zuerst widmen wir uns dem Phänomen der Kommunikation unter Berücksichtigung dessen, was bereits über Wahrnehmung im Allgemeinen in den vorangegangenen Abschnitten besprochen wurde.

Der viel zitierte Satz: „Man kann nicht nicht kommunizieren!“ (Beavin, Jackson, Watzlawick 1969:53), bezieht sich darauf, dass Kommunikation nichts ist, was der von Schulz von Thun (Schulz von Thun 1994:20) als Sender bezeichnete Part des kommunikativen Aktes vollzieht. Vielmehr ist es der empfangende Part, der aufgrund der gesandten Signale etwas konstruiert. Allein die Existenz von jemandem und die Wahrnehmung durch jemand anderen, das Sich-Hinwenden-und-Wahrnehmen führt zur Konstruktion dessen, was durch die zur Verfügung stehenden sinnlich wahrnehmbaren Reize möglich ist. Das ist die eine Seite der Medaille: die des konstruierenden Parts (vgl. Schmidt 2003:66-67). Dies passiert, wie bei jeder Wahrnehmung, spontan. Um auf die jeweilige spontane Konstruktion eingehen zu können, nehmen wir eine Subdivision dessen vor, was permanent an Eindrücken und in diesem speziellen Fall an Kommunikationseindrücken, auf uns einströmt.

Was in einer Situation für ein Individuum von einem anderen Individuum intentional (um Verständigung zu ermöglichen) als Konstruktionsbasis zur Verfügung gestellten Äußerungen, Gesten, Mimik etc. steht, nennen wir *Text*.

Ein Text ist ein thematisch und/oder funktional orientierter, kohärenter Komplex aus verbalen und/oder nonverbalen Zeichen, der [eine [für den Adressaten] erkennbare Kommunikative Funktion erfüllt] eine inhaltlich und funktional abgeschlossene Einheit bildet.

Schmitt 1997:25

Alles was wir als Text produzieren, d.h. *alles was wir im Wahrnehmungsbereich einer anderen Person tun*, wird durch einen sprachlichen, kulturellen und individuellen Filter geschleust, bevor es unsere eigene Realität verlässt und sodann von jemandem rezipiert

werden kann, der oder die es wiederum anhand der jeweils sprachlich, kulturell und individuell bedingten realitätsbildenden Denkstrukturen zerlegt und daraus eine eigene Realität schafft. So transportieren Körperhaltung, Stimme, Gestik und Mimik ebenfalls Informationen, die vom empfangenden Part als Basis für die konstruierte Realität dienen. Diese haben „eine grundsätzlich gleichrangige Rolle neben oder anstelle von verbalen Zeichen als textkonstruktive Merkmale“ (Schmitt 1997:26). Wir definieren einen Text nur dann als Text, wenn er für den konstruierenden Kommunikationspart (vgl. Schmitt 1997:25) als solcher erkennbar ist. Ein Text wird nicht automatisch als solcher erkannt, „since our cultural overlay not only defines what is valid knowledge, but also what we count as experience“ (Kaiser-Cooke 2002:67). So werden im Allgemeinen in London kleine Kollisionen der Fahrgäste im öffentlichen Personenverkehr als Erfahrung gewertet, der verbal mit einer “Sorry”-Bekundung entsprochen wird. In Rom gilt die gegenseitige Berührung von Menschen im öffentlichen Raum, die einander nicht nahe stehen, als nicht unerwünscht – sie ist *normal* und findet somit keinen verbalen Ausdruck. U-Bahnfahrende in London und in Rom erleben – von außen betrachtet – dasselbe, interpretieren es aber unterschiedlich und *erleben deshalb eben nicht dasselbe*. Hier finden wir bereits ein erstes mögliches Verständigungshindernis in interkulturellen Kommunikationssituationen, denn

Äußerungen (in welcher Form auch immer) können als Text gemeint sein, aber vom konstruierenden Kommunikationspart nicht als solche erkannt werden. So verfügen z.B. viele Kulturgemeinschaften über Gesten, die als Informationsträger dienen, die aber in anderen Kulturen in der Form nicht existieren und demzufolge nicht erkannt werden können. In Italien kann man mit einer einfachen Handbewegung den Wunsch ausdrücken, wegzugehen. Diese Äußerung wird an den allermeisten Nicht-Italienern und Nicht-Italienerinnen unbemerkt vorübergehen.

Ebenso können Äußerungen als Text interpretiert werden, die gar nicht als solcher intendiert sind, denn „[w]ir müssen uns nur im Wahrnehmungshorizont eines anderen Menschen befinden“ (Kaiser-Cooke 2007:111), um Kommunikation zu betreiben, d.h. Konstruktionsbasis zu bieten. So fühlt sich der Brite vielleicht mangels „Sorry“ der Italienierin, die ihn in der U-Bahn berührt hat, beleidigt. Aus ihrer Sicht aber steht sie wohl einfach nur neben ihm in der U-Bahn.

Die Wahrnehmung dessen, was Watzlawick als Kommunikation bezeichnet, unterscheidet sich insofern nicht von allen anderen Wahrnehmungen, als sie im empfangenden Individuum zu Realität verarbeitet wird. Sie dient lediglich als Basis für

Konstruktion und hat keineswegs automatisch Verständigung zur Folge. Bei interkulturellen Trainings soll es aber um Verständigung zwischen Angehörigen unterschiedlicher Kulturen gehen, weswegen die Bewusstmachung der Unmöglichkeit, nicht zu kommunizieren zwar hilfreich, aber nicht ausreichend ist. Im Folgenden werden wir näher darauf eingehen, welche Hindernisse bei dem Unterfangen „Verständigung“ auftreten können.

## ***5.1 Verständigung***

Was bei Kommunikation passiert, wie Watzlawick sie definiert, ist weder bewusst noch unbewusst gesteuert. Kommunikation passiert einfach, wird automatisch von den menschlichen Wahrnehmungsmechanismen konstruiert. Bei interkulturellen Verständigungskompetenzen geht es aber darum, das eigene Handlungsrepertoire dahingehend zu erweitern, dass Verständigung zwischen Individuen oder Gruppen stattfinden kann. Das kann durch bewusstes Eingreifen in die automatisch passierende Kommunikation geschehen denn was als „interkulturelle Kommunikation“ beschrieben wird, hat intrinsisch mit Verstehen, Verstandenwerden und Verständlichmachung zu tun. Wir werden letzteres – um Kommunikation im Sinne Watzlawicks von dem zu unterscheiden, was bei interkulturellen Trainings gelehrt werden soll – als *Verständigung* bezeichnen.

Basierend auf den realitätsbildenden Mechanismen und deren vielgestaltigen Ausprägungen in den verschiedenen Individuen ergeben sich unterschiedliche Realitäten und daraus unterschiedliche Ausgangspositionen. Aus diesem Grund sind Verständigungsversuche nicht immer von Erfolg gekrönt: Verstehen und Verstandenwerden sind nicht selbstverständlich. Man versteht nicht ganz, man versteht falsch, man versteht etwas anderes, kurz: man versteht nicht.

Mit dem Nichtverstehen kann man es sich leicht machen: Eine Möglichkeit dazu ist, Nichtverstehen zurückzuführen auf eine substantielle Differenz zwischen dem Wesen, das zu verstehen sucht, und dem, was verstanden werden soll. Nur was sich gleicht, kann sich verstehen. Und wenn nicht verstanden wird, so liegt der Grund dafür in einer Differenz wesensmäßiger Art. Eine andere Möglichkeit ist, das Nichtverstehen als einen bloßen Mangel anzusehen. Es fehlt an dem aktuell erforderlichen Wissen oder Können. Doch mit Erwerb eines solchen löst sich auch das Nichtverstehen auf, verwandelt sich in Verstehen.  
Kogge 2005:83

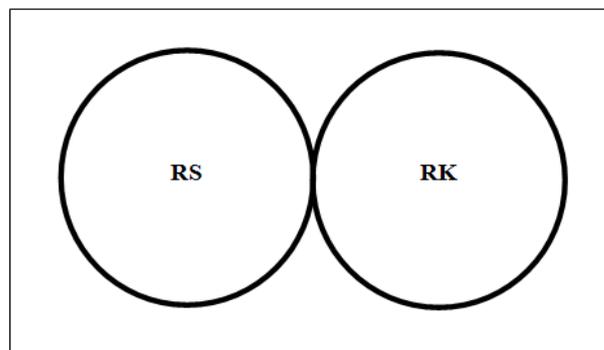
Um Verständnis zu ermöglichen, ist Vorwissen Voraussetzung, denn „Verstehen ereignet sich nur auf dem Boden von Gemeinsamem, das zunächst Befremdende im Text wird in

einer „Horizontverschmelzung“ [...] allmählich vertraut“ (Stolze 1999:117). Verstehen ist ein schrittweiser Vorgang, ein Prozess, bei dem „zunächst die Fremdheit des Textes anerkannt und in Auseinandersetzung mit der eigenen Vormeinung allmählich ein Einverständnis erarbeitet werden“ (Stolze 1999:117) soll, um diesen Prozess zu erlauben.

Wir halten fest, dass der produzierte Text nur als Basis für die durch Erfahrung geschaffenen, realitätskonstruierenden Mechanismen der Textrezipierenden dient. Diese schaffen daraus eine neue Realität. Der intendierte Sinn erschließt sich dem konstruierenden Part in der Kommunikation nicht automatisch, denn „[d]as Bedeutungspotential ist [...] vom Kontext zur jeweiligen Textbedeutung konkretisiert“ (Stolze 1986:135). Der Text wird erst durch den Kontext zum verständlichen Text, da durch seine Einbettung in ein sozio-kulturell-gesellschaftliches System und eine Situation seine Bedeutung erst klar wird.

### 5.1.1 *Etwas* verstehen

Das potentiell zu Verstehende, d.h. das sinnlich Wahrnehmbare, wird automatisch vom Konstruktionsapparat des menschlichen Gehirns an Bekanntes angeknüpft. Wenn man jemanden wahrnimmt, ihren oder seinen (so interpretierten) Text wahrnimmt, versteht man demzufolge immer *etwas*. Nicht immer aber ist dieses *etwas* das vom sendenden Part *intendierte etwas*. „Verstehen ist zunächst ein intuitiver Vorgang, bei dem das Bewußtsein des Lesers durch die Textsignale gesteuert wird“ (Stolze 1986:134). So entsteht eine Realität. Die Realitäten des sendenden Parts (RS) und die des konstruierenden Parts (RK) sind aber zwei in sich abgeschlossene Systeme.



**Abbildung 7: Realitäten der Kommunizierenden**

Alles was in RK konstruiert wird, beruht auf dessen Vorwissen (sowohl im expliziten als auch im prozeduralen Sinne). Ob das vom sendenden Part Intendierte im Gehirn des

konstruierenden Parts ausgelöst wird, ist zunächst noch unerheblich. Wichtig ist an dieser Stelle, dass *etwas* verstanden wird. Diese Art von Verstehen, die Art *etwas* zu verstehen, ist aber nicht das intendierte Verstehen, das zu Verständnis zwischen den Beteiligten führen soll. Da diese nicht über dasselbe sprechen, d.h. nicht an dasselbe denken, verstehen sie einander nicht (oder nur zufällig). Was hier passiert, ist alles andere als Verstehen und passiert ohne bewusste Steuerung seitens der Kommunizierenden. Es handelt sich hier um ein Nichtverstehen, denn „‘understanding’ is effected to the degree that the concepts of the textual world correspond to the text recipients’ ‘reality’“ (Kaiser-Cooke 2002:63).

Das Ziel von Trainings, die interkulturelle Verständigungsfähigkeiten fördern, soll aber Verstehensermöglichung sein und diese setzt voraus, „dass wir immer dann, wenn wir etwas verstehen, dies schon im Horizont eines elementaren Vertrautseins, einer basalen Orientierung tun“ (Kogge 2005:90). „Verstehen beruht [...] auf einer vernetzten Integrationsleistung, wobei wir sprachliche und außersprachliche Wissensbestände in unser Bewusstsein eingliedern“ (Kupsch-Losereit 1997:250), weswegen eine Verbindung der Realitäten von sendendem und konstruierendem Part vonnöten ist, um Verständnis entstehen zu lassen.

### **5.1.2 Verstehen**

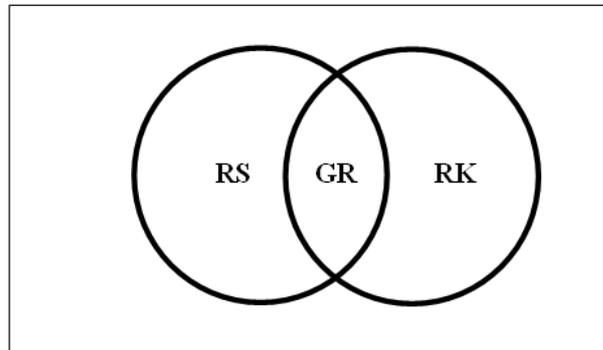
Erfolgreiche Verständigung kann nur dann erfolgen, wenn die beteiligten Individuen über eine gemeinsame Realität verfügen, von der aus auch in die jeweils andere Realität *hineinverstanden* werden kann (vgl. Borofsky 1994:331). „Der Wahrnehmungsraum, der einem Individuum in einer bestimmten Situation bewußt oder unbewußt zugänglich ist, bildet einen Ausschnitt aus dem Kulturraum, den es mit anderen teilt“ (Holz-Mänttari 1986:358), d.h., dass das Individuum über einen Wahrnehmungsraum verfügt, den es mit anderen teilt, einen gemeinsamen Wahrnehmungsraum, eine gemeinsame Realität<sup>50</sup>.

Um Verstehen zu ermöglichen ist es nötig, von einer gemeinsamen Realität auszugehen, von der aus das Neue, das zu Verstehende, in der Realität des konstruierenden Parts entstehen kann, denn „Sinn entsteht erst in der Situation, als Interpretation einer einmaligen Kombination situativer Hinweise“ (Risku 2004:87). Um der Konstruktion des intendierten Sinns des sendenden Parts in der Realität des konstruierenden Parts einen fruchtbaren Boden zu bieten, ist es deshalb unumgänglich, von einem ihm bekannten

---

<sup>50</sup> siehe 4 Ursachen und Folgen von Normalität

*Etwas* auszugehen, das in seiner Realität liegt. Dieses muss natürlich ebenfalls für den sendenden Part zugänglich sein, in seiner Realität liegen. Es muss demzufolge von einer *gemeinsamen Realität (GR)* ausgegangen werden.



**Abbildung 8: Realitäten der Kommunizierenden mit gemeinsamer Realität**

Der konstruierende Part

tritt in neue Sinnhorizonte ein, von denen er annehmen darf, daß sie seinen eigenen Horizont erweitern werden. Damit dies aber geschieht, sollen die vorhandenen Vorverständnisse eingeschränkt, gleichzeitig aber potenziert werden, denn nur auf der Basis des mit schon Bekannten können sich mit die neuen Sinnhorizonte erschließen, das zunächst Befremdende im Text wird in einer „Horizontverschmelzung“... allmählich vertraut.

Stolze 1986:134

Nur durch den Weg *über die gemeinsame Realität* kann also gewährleistet werden, dass der sendende und der konstruierende Part „von der gleichen Sache sprechen“, sich ergo verstehen können.

Verstehen zeigt sich darin, dass wir *etwas* als *etwas* verstehen; es als etwas wahrnehmen, behandeln oder begreifen, Dabei bezeichnet das erste *etwas* ein je aktual Gegebenes (z.B. einen Sprechakt, eine Handlung, ein Bild, ein Werkzeug) und das zweite *etwas* ein vertrautes, tradiertes, habitualisiertes Muster, in dessen Form und Struktur das gegebene etwas aufgefasst wird.

Kogge 2005:86

Nicht immer aber, wenn wir *etwas* als *etwas* verstehen, verstehen wir das *indendierte Etwas*, denn es ist nicht immer klar, ob wirklich oder nur scheinbar von einer gemeinsamen Realität (z.B. im Sinne von Sprachverwendung) ausgegangen wurde.

### 5.1.3 Missverstehen

Spricht der sendende Part von einem *Etwas*, tut er ein *Etwas*, das sich außerhalb der gemeinsamen Realität befindet, so ist Verstehen unmöglich. Die Grafik verdeutlicht, dass der konstruierende Part in diesem Beispiel keinen Zugang zu diesem *Etwas* hat.

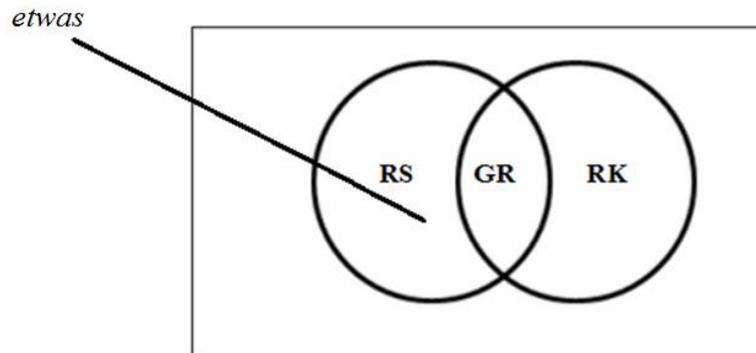


Abbildung 9: intendierter Kommunikationsinhalt außerhalb der Realität des konstruierenden Parts

Dennoch erreichen den konstruierenden Part sinnliche Reize, aus denen er eine eigene Realität konstruiert. Diese werden an einer beliebigen „Stelle“ an dessen Realität angeknüpft und so entsteht eine völlig andere Realität, denn fehlendes Vorwissen erzeugt Fehldeutungen und Verstehen ist in diesem Fall nicht möglich. „Kommunikation gelingt nicht immer. Sie gelingt dann nicht wenn etwas anderes verstanden wird als gemeint war“ (Kaiser-Cooke 2007:88). Dieses Phänomen wird gemeinhin als Nichtverstehen oder auch als Missverständnis bezeichnet. Im Fall eines Missverständnisses passiert im Grunde folgendes:

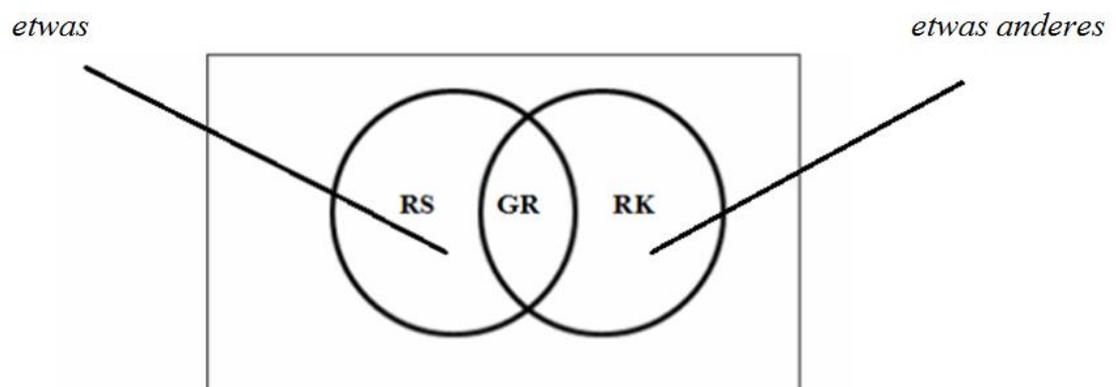


Abbildung 10: Missverständnis aufgrund Kommunikationsversuchs außerhalb gemeinsamer Realität

Das intendierte, zu verstehende *Etwas* wird mangels richtiger Nutzung der vorhandenen gemeinsamen Realität als *etwas Anderes* verstanden. Ein Beispiel: Wenn jemand, der

große Teile seines Lebens in Italien verbracht hat, mich während unserer ansonsten wirklich sehr netten und interessanten Unterhaltung wiederholt unterbricht, führt dies bei mir (die den größten Teil ihres Lebens in Österreich verbracht hat) zu dem Eindruck, dass das Gegenüber wohl doch an der Unterhaltung nicht so interessiert sei. Konträr zu meiner Realität, unterbricht mich mein Gegenüber aber deshalb, weil es ihn oder sie so sehr interessiert. Es interessiert das Individuum sogar so sehr, dass es mir dabei behilflich ist, meine Sätze fertig zu stellen. Was in meiner Realität eine Beleidigung darstellt, ist in der Realität meines Gegenübers Zeichen großen Interesses. Was hier passiert, nennen wir *Missverständnis*, d.h. ein Sich-Aufhalten der Parts in der jeweils *eigenen Realität*, nicht aber in der ihnen *gemeinsamen Realität*. Das Vorwissen, die Realität des anderen Individuums, unterscheidet sich in diesem Fall so sehr von der meinen, dass ich beleidigt bin, während die andere Person mir in ihrer Realität ein höchstes Maß an Empathie angedeihen lässt. „Wahrnehmen und Erkennen sind [...] notwendig systemabhängige Operationen, die – bei Benutzung anderer Unterscheidungen – auch anders ausfallen können“ (Schmidt 2003:21), was zum Verstehen von *etwas anderem* führen kann, wie wir gesehen haben.

Die unterschiedlichen kulturell bedingten Realitäten können einander natürlich auch teilweise entsprechen. So hätte ich mit einem Briten oben dargestelltes Problem wahrscheinlich nicht, da es in Großbritannien – ebenso wie im deutschsprachigen Raum – als höflich gilt, das jeweilige Gegenüber zu Ende sprechen zu lassen. Für das Individuum, das sich in der eigenen Realität aufhält und sich dessen gar nicht bewusst ist, dass das Gegenüber über eine andere kulturelle Realität verfügt, erscheint eine solche Überschneidung als *normal*<sup>51</sup>. Eine Nicht-Überschneidung wirkt anormal und wird oftmals nicht hinterfragt, denn

[w]elche Phänomene jeweils als miteinander vergleichbar angesehen werden, ist [...] kulturbedingt. Wir scheinen uns bei der Annahme von Vergleichbarkeit eher an Formen, an Beobachtbarem zu orientieren als an Funktionen-, Stellenwerten- oder Bewertungen-in-Kultur.

Witte 2000:79

Das Hinterfragen von dargebotener Konstruktionsbasis bezüglich der dahinterliegenden Intention(en) muss demzufolge Teil von kultureller Sensibilisierung sein um Verständigung zu ermöglichen. Auch monokulturelle Kommunikationssituationen bieten hierfür Übungsmöglichkeiten, da Menschen auch in ein- und derselben

---

<sup>51</sup> siehe 4.2 *Normalität als kulturelle Realität*

Kulturgemeinschaft Mitglieder unterschiedlicher Subkulturen sind und demzufolge interkulturellen Kommunikationssituationen ausgesetzt sind (vgl. Risku 2004:85).

Das Zu-Verstehende wird also nicht automatisch richtig eingeordnet, d.h. an der richtigen „Stelle“ in der Realität des konstruierenden Parts angesiedelt. Wie das Verständnis des intendierten Inhaltes gefördert werden kann, ist Thema des folgenden Abschnittes.

## 5.2 Verständigung schaffen

Wir haben gesehen, dass Falsches, d.h. nicht Intendiertes verstanden werden kann, aber da es das Ziel von interkulturellen Trainings ist, Verständigung über kulturelle Grenzen hinweg zu fördern, ist es nötig, zu betrachten, was die kommunizierenden Individuen tun können, um das Intendierte zu verstehen.

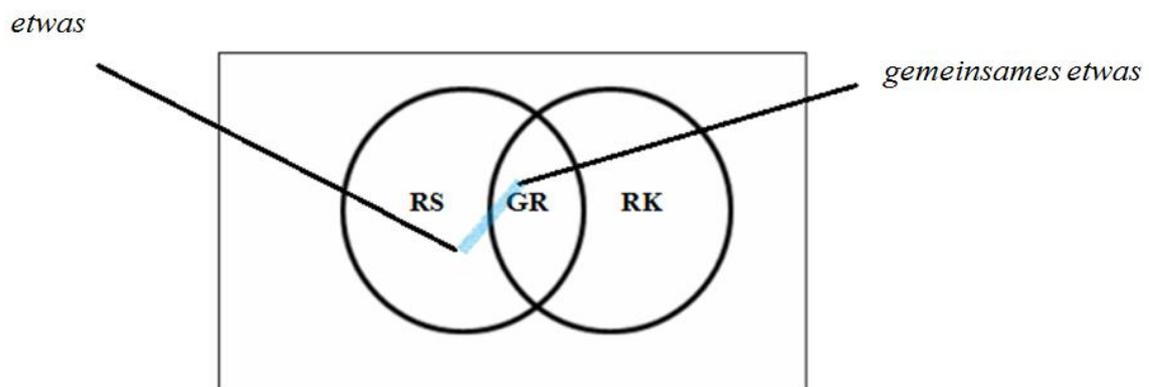


Abbildung 11: Verständigung schaffen

### 5.2.1 Genauer Hinhören

Die Fähigkeit, Nichtverstehen zuzulassen ist es, die im Grunde für Verständigung unablässig ist – eine Tatsache, mit der professionell Translatierende vertraut sein müssen und mit der sie arbeiten. „Sie erkennen, wann sie selber etwas nicht genug verstehen, um es „durch die Augen“ eines anderen Menschen sehen zu können. Sie wissen, was sie tun müssen, um diese Verständnislücken zu schließen“ (Kaiser-Cooke 2007:76). Der Moment des Innehaltens, des Zulassens, dass *etwas* womöglich *etwas anderes* sein könnte, führt möglicherweise zu einer Erweiterung des Horizonts, zu Verstehen (vgl. Stolze 1999:117).

On le voit, il est ici question de macrocontexte [...], c'est-à-dire de la situation, où les connaissances extra-linguistiques du récepteur sont requises, alors que le microcontexte

s'attache aux mots en perdant ainsi une vision d'ensemble, la vision de l'ensemble, mais qui reste tout de même essential pour justement saisir le tout.  
Michaud 1997:443

Verstehen ist etwas, das nicht nur von dem Part, der zu verstehen sucht, gefördert werden kann, sondern auch von dem Part, der verstanden werden möchte. Wie dies passiert, wird im folgenden Abschnitt dargestellt.

### **5.2.2 Verständlich machen**

Der sendende Part kann zu besserem Verständnis beitragen, indem er sich gedanklich aus der eigenen Denk-Struktur so weit als möglich in die Realität des konstruierenden Parts bewegt, oder besser gesagt: in einen Teil der gemeinsamen Realität (die ja per definitionem auch im Denkraum des konstruierenden Parts liegt). Dies erfordert aber – wie die Grafik verdeutlicht – einen Mehraufwand. Der Weg von der gemeinsamen Realität in die Realität des sendenden Parts hinein muss Teil der Verständigungsbemühungen sein. Dies erfordert den *bewussten* Einsatz von Verständigungsstrategien. Das „setzt voraus, dass wir wissen, was wir kommunizieren wollen, warum wir es kommunizieren wollen, mit wem wir kommunizieren und, dass wir etwas zu kommunizieren haben“ (Kaiser-Cooke 2007:89).

The use of language is dependant on our inner ability to conceptualise, in other words, our ability to form symbolic structures of our everyday experience, to form abstractions from the physical domain, and to form complex concepts and general categories within complex event structures and taxonimies.  
Kaiser-Cooke 2002:64

Wir haben nun gesehen, wie nicht verstanden, missverstanden, verstanden und verständlich gemacht werden kann. Die Qualität der Verständigung haben wir bisher außer Acht gelassen und widmen uns ihr im Folgenden.

### **5.3 Verständigung und Normalität**

Wie wir gesehen haben, sollte das Ziel von interkulturellen Trainings sein, Verständigung zwischen Angehörigen unterschiedlicher Kulturen zu ermöglichen. Doch Verständigung ist nicht gleich Verständigung und sich verständlich machen zu können ist nicht gleichzusetzen mit einem Sich-einfügen-in-eine-Verständigungsgemeinschaft (vgl. Knapp-Potthoff 1997:194); ein Beispiel:

Wenn ich in ein Restaurant gehe, mich an den Tisch setze und: „Schnitzel“ durch den Raum rufe, wird mir wahrscheinlich ein Schnitzel gebracht werden, d.h. mein Wunsch nach einem Schnitzel wurde verstanden und in diesem Fall sogar erfüllt. Wenn mein einziger Skopos war, meinen Wunsch nach einem Schnitzel zu artikulieren, ist die geschilderte Situation als erfolgreiche Verständigung zu definieren (vgl. Reiß/Vermeer 1984:95ff).

Intendierte Botschaft(en) bzw. der Skopos oder die Skopoi verlangen, je nach ihrer Beschaffenheit, nach unterschiedlichem Verhalten. Verhalten haben wir – aufgrund seiner Wahrnehmbarkeit und der sich daraus ergebenden Möglichkeit, Realität zu konstruieren – ebenfalls als Text definiert<sup>52</sup>. So erfüllt obiger Ein-Wort-Satz seinen Zweck, seinen Skopos.

Es ist aber möglich, dass ich nicht nur ein Schnitzel bestellen möchte. Wenn ich mich zudem erwartungskonform und in der Wahrnehmung der anderen Anwesenden passend v erhalten möchte, ist dies ein zweiter Skopos. Diesem wurde in der geschilderten Situation nicht entsprochen. Es handelt sich um auf inhaltlicher Ebene erfolgreiche, aber auf persönlicher Ebene gescheiterte Verständigung (vgl. Reiß/Vermeer 1984:95ff). Um beide Skopoi erfüllen zu können, wäre es nötig, zuerst auf das Bedienungspersonal zu warten, dieses sodann zu grüßen und in vollständigen Sätzen und einem ruhigen Tonfall eine Bestellung abzugeben.

Zwischen den beiden geschilderten Extremen besteht ein breites Spektrum an Verhalten, das mehr oder weniger den Erwartungen – d.h. den aus Vorerfahrungen gewonnenen Verhaltenskategorien – der anderen Anwesenden entspricht (vgl. Göhring 1999:112-113)<sup>53</sup>. Dementsprechend groß oder klein fallen die Abweichung von der erwarteten Kategorie und die daraus folgenden Konsequenzen aus. Konsequenzen präsentieren sich dergestalt, dass das sich von der Kategorie abweichend verhaltende Individuum als *nicht normal*<sup>54</sup> wahrgenommen wird. Obwohl der Skopos der Verständlichmachung des Wunsches nach einem Schnitzel erfolgreich artikuliert wurde, ist dies nicht als auf allen Ebenen erfolgreiche Verständigung zu werten, da nicht allen Skopoi entsprochen wurde. Das Ziel wurde in diesem Fall nur teilweise erreicht.

---

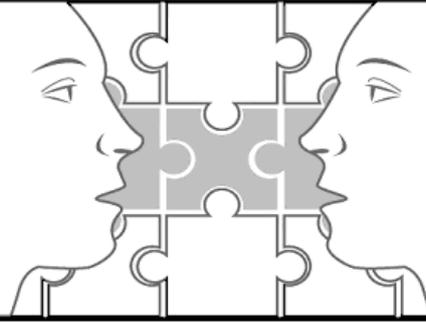
<sup>52</sup> siehe 5 *Kommunikation und Verständigung*

<sup>53</sup> siehe 6 *Dasselbe in grün*

<sup>54</sup> siehe 4 *Ursachen und Folgen von Normalität*

Es gilt, in interkulturellen Kommunikationssituationen vieles zu beachten. Alles, was man beherrschen muss, um erfolgreich interkulturell kommunizieren zu können, lässt sich unter dem Titel „translatorische Kompetenzen“ zusammenfassen. Dass in einem Seminar, das ein paar Tage nicht das erreicht werden kann, was ein jahrelanges Universitätsstudium erfordert, wird hier weder gefordert noch angenommen. Dennoch sollen die Bemühungen, interkulturelle Verständigungskompetenzen zu vermittelt auf fundierten Theorien fußen um bestmögliche Ergebnisse erzielen zu können. Das folgende Kapitel wird zeigen, dass translatorische Kompetenzen und interkulturelle Verständigungskompetenzen zwei Bezeichnungen für eine Art von Problembewältigungsstrategie im interkulturellen Kontakt sind und darauf eingehen, wie diese unterrichtet werden können.

## 6 Dasselbe in grün



In diesem Kapitel soll durch Zusammenführung der Ergebnisse der vorangegangenen Kapitel dargelegt werden, dass interkulturelle Verständigungskompetenzen nichts anderes sind als Translationskompetenzen. Beide sind dann vonnöten, wenn zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen Verständigung stattfinden soll. „Schwerpunkt der Forschung über interkulturelle Kommunikation war und ist die Untersuchung all dessen, was abläuft, wenn Personen unterschiedlicher Kulturzugehörigkeit miteinander umgehen“ (Göhring 1999:112) und diese zu lehren ist in den letzten Jahren vielfach versucht worden ohne auf translatiionswissenschaftliche Erkenntnisse zu berücksichtigen.

Kinast hat den Wirkungsgrad von interkulturellen Trainings untersucht<sup>55</sup> und kam zu dem Schluss, dass die relevanten Fähigkeiten nicht untersuchbar seien. Dies liegt daran, dass diese Fähigkeiten nicht klar umrissen wurden. Kinast spricht wenig von den nötigen Qualifikationen der Lehrenden; Sie plädiert aber mehrfach für den Einsatz sog. *Resource People* (d.h. Menschen, die in einer bestimmten Kultur aufgewachsen sind). Diesen *Resource People* wird ein mystifizierter Status zugestanden; sie werden als Experten und Expertinnen betrachtet, ohne näher darauf einzugehen, was Expertenwissen im Bereich der interkulturellen Verständigung denn bedeutet. Nur in einem Artikel, in dem Kinast auf interkulturelle Kompetenzen und die Möglichkeiten, diese zu lehren, eingeht, sagt sie: „Problematisch ist die Auswahl geeigneter resource people. Diese sollten sich nämlich sowohl mit ihrer eigenen Kultur bereits intensiv auseinander gesetzt haben als auch über Wissen über die Kultur der Trainingsteilnehmer verfügen“ (Kinast 2005a:188). Der Mangel an Definitionen und der – sich daraus ergebenden – Unmöglichkeit zu verstehen, worin die Kompetenzen bestehen, die interkulturelle Verständigung ermöglichen, führt zum Sonderstatus, der *Resource People* eingeräumt wird.

Kulturgerechtes Verhalten ist aber nicht angeboren, sondern erlernt<sup>56</sup> (vgl. Spitzer 2003: 330-331; Witte 2000:162f), denn „[w]iederholen sich Ziele und Situationen, dann

---

<sup>55</sup> siehe 2.2 *Trainingsevaluierung*

entstehen soziale Normen, Erwartungen und Rollen. Dieses flexible Ergebnis reziproker Wissensadaptation und des Aufbaus kompatibler Wissensstrukturen könnte als Kultur bezeichnet werden“ (Risku 2004:84). *Resource People* sind Menschen, die es gelernt haben, sich ihrem Umfeld gerecht zu verhalten und die Sprache zu sprechen, die um sie herum gesprochen wird. Jeder Mensch mit einem normal ausgeprägten Gehirn tut dies. Allerdings werden „Enkulturations/Sozialisationsprozesse [...] dem in eine Gemeinschaft hineinwachsenden Individuum in der Regel nicht bewusst“ (Witte 2000:162). Was *Resource People* gelernt haben, um sich ihrem kulturellen Umfeld gemäß zu verständigen und damit interagieren zu können, haben sie auf implizite Weise – durch viel Übung – gelernt. „Jegliche Expertenkompetenz baut auf natürlichen Kompetenzen auf – beim Übersetzen ist dies die Fähigkeit, in verschiedenen Kulturen kommunizieren zu können“ (Risku 1999:109). Was Risku hier mit natürlich beschreibt, bezieht sich auf die „Natürlichkeit“ des Lernprozesses, der bei prozeduralem Lernen unbewusst geschieht. Translatorische Kompetenzen beinhalten die scheinbar einmaligen Fähigkeiten von *Resource People*: *sich in verschiedenen Kulturen verständigen können* (vgl. Risku 1999:109). Doch Translatierende können zusätzlich *bewusst* über diese Fähigkeiten verfügen (vgl. Witte 2000:163, Kaiser-Cooke 2007: 72, 76, 81, 89).

Unter Translation versteht man die Erzeugung von Texten in einer Zielsprache und Zielkultur ausgehend von einem Ausgangstext (in der Folge: AT), der in eine Ausgangskultur eingebettet ist, unter Berücksichtigung des Zweckes des Translats (vgl. Reiß/Vermeer 1984:95ff). Die Erzeugung des Zieltextes wird (in der Folge: ZT) vom Skopos determiniert, d.h. die Intention der Aussage steht im Vordergrund. Die intendierte Aussage wird mit in der Zielkultur und Zielsprache üblichen, d.h. den jeweiligen Standards (vgl. Reiß/Vermeer 1984:97ff) entsprechenden Mitteln geschaffen. AT und ZT können hierbei auch in der gleichen Sprache<sup>57</sup> verfasst sein, denn es geht nicht primär um sprachliche Unterschiede, sondern um Unterschiede in der Wahrnehmung. Wenn es keine Unterschiede zwischen den kulturell geprägten Wahrnehmungen gäbe, „there would be no need to try to promote or even enable inter-cultural communication. The intercultural as a concept would not exist. Translation takes place in the space between the differences“ (Kaiser-Cooke 2004:212). Wann immer Information für die jeweiligen ZT-Rezipierenden aufgrund verschiedener Kulturen neu aufbereitet werden muss, sprechen wir von Translation (vgl. Schmid 2008:51).

---

<sup>57</sup> siehe 4.3 *Sprache als Teil von Kultur*

Um geeignete Lehrende als solche erkennen zu können, ist es aus diesem Grunde nötig, die hierfür benötigte Expertise unabhängig von „Herkunft“ oder „kultureller Zugehörigkeit“ zu definieren. Um aber Expertise unabhängig von solch kaum greifbaren Konzepten erkennbar zu machen, darf weder der Status der *Resource People* als solcher aufrechterhalten bleiben, noch dürfen „translatorische Kompetenzen [...] mit einfachem „Recht haben“ gleichgesetzt werden, ist doch die Kooperation und das Erkennen eigener Grenzen ein integraler Teil dieser Kompetenz“ (Risku 1997:262). Diese erschöpft sich keinesfalls in der Fähigkeit, sich in zwei (oder mehreren) Kulturen bewegen und verständigen zu können. „Die [...] gleichzeitige *Reflexion, Flexibilisierung, Konkretisierung und Abstraktion* ist eine Folge der im Laufe der Kompetenzentwicklung rekursiver kognitiver Prozesse“ (Risku 1997:267), welche professionell Translatierende und interkulturell Kommunizierende gleichermaßen benötigen. Diese komplexe Denk- und Handlungsweise kann nicht in Regelform erklärt werden, denn es handelt sich nicht um vorhersehbares Handeln, sondern um flexible Konstruktionswerkzeuge, die Translatierende entwickeln und nutzen (vgl. Risku 1997:266).

Das, worin sich ExpertInnenwissen von AnwenderInnenwissen unterscheidet, drückt sich hierin aus: „*Professionelle TranslatorInnen* – im Gegensatz zu *AlltagstranslatorInnen* – *wissen, was sie tun*“ (Kaiser-Cooke 2007:72, Hervorhebungen von mir). Dieses Wissen befähigt sie, das ansonsten rein prozedurale Wissen *bewusst* anzuwenden. „We should remember that it is the ‘inter’ – the cutting edge of translation and negotiation, the *in-between*, the space of the *entre* that Derrida has opened up in writing itself – that carries the burden of the meaning of culture.“ (Bhaba 1995:209) Wonach Kinast sucht, und was Personen, die interkulturelle Kompetenzen weitergeben, beherrschen sollten, definieren wir folglich als *translatorische Kompetenzen*:

In Anlehnung an Goodenough (1964:36) lässt sich Kultur für die Zwecke des Übersetzers und Dolmetschers definieren als all das, was dieser im Hinblick auf seine Ausgangsgesellschaft und auf seine Zielgesellschaften wissen und empfinden können muß,

- (1) damit er beurteilen kann, wo sich Personen in ihnen verschiedenen Rollen so verhalten, wie man es von ihnen erwartet, und wo sie von den gesellschaftlichen Normen abweichen;
- (2) damit er sich in den gesellschaftlichen Rollen, die ihm – z.B. von seinem Alter und Geschlecht her – offen stehen, erwartungskonform verhalten kann, sofern er dies will und sich nicht etwa dazu entscheidet, aus der Rolle auszubrechen und die daraus erwachsenden Konsequenzen in Kauf zu nehmen;
- (3) damit er die natürliche und die vom Menschen geprägte oder geschaffene Welt (zu letzterer gehören natürlich auch die Texte) jeweils wie ein Einheimischer wahrnehmen kann.

Göhring 1999:112-113

All das sind Fähigkeiten, die auch interkulturelle Trainings z.T. als Lernziel haben, auf jeden Fall aber immer als solches haben sollten. Es geht nämlich bei interkultureller Verständigung weder darum, explizites Wissen auswendig zu lernen, das ohnehin das Verhalten nicht verändert (vgl. Witte 1994:75; Spitzer 2003: 21-78), noch geht es darum, die erlernte Sichtweise zu ersetzen, wie es teilweise vorgeschlagen wird<sup>58</sup>. Vielmehr soll normalerweise Unbewusstes bewusst bearbeitbar gemacht werden. Translatierende beherrschen es aufgrund ihrer Ausbildung, „dieses „Sich-auf-die-Realität-Beziehen“ (den Realitätsbezug) explizit zu machen und den eigenen Realitätsbezug in den Erfahrungshorizont einer anderen Person zu bringen“ (Kaiser-Cooke 2007:64).

Im zeitlichen Verlauf betrachtet können wir unsere Konstruktionen als Aufeinanderfolge sukzessiver Approximationen (an die Realität) verstehen, wenn wir, wie dies ein Wissenschaftler tun sollte, aus unseren gescheiterten Vorhersagen lernen. Wenn wir eine Vorhersage machen, prüfen wir zugleich unsere Konstruktionen. In Abhängigkeit vom Ergebnis der Prüfung werden die Konstruktionen im Falle einer erfolgreichen Vorhersage bis auf weiteres beibehalten, im Falle einer gescheiterten Vorhersage entweder revidiert oder durch alternative Konstruktionen ersetzt. [...] Es gibt immer irgendwelche alternativen Konstruktionen der Welt, zwischen denen wir wählen können. Der Gütemaßstab für diese Konstruktionen und ihre Bestandteile, die einzelnen Konstrukte, ist ihre prädikative Effizienz: Wie erfolgreich sind die Vorhersagen, die auf der Grundlage dieser Konstruktionen bzw. Konstrukte getroffen werden können?  
Westmeyer, Weber 2004: 83

Was Westmeyer und Weber beschreiben, ist genau das, was Translatierende beherrschen müssen, um ihre Tätigkeit erfolgreich ausüben zu können. Es handelt sich zudem um die Fähigkeiten, die in interkulturellen Situationen erforderlich sind. Aus obigen Ausführungen ergeben sich folgende zwei Schlüsse:

*Resource People* bringen nicht unbedingt die nötigen Voraussetzungen mit, da sie das „Inter“, von dem Bhaba (vgl. 1995:209) spricht, nicht *bewusst beherrschen*, weil sie es nicht geübt haben, nicht etwa, weil sie es nicht üben könnten. Es wird niemandem, der längere Zeit in einem bestimmten Kulturraum gelebt hat, die Fähigkeit abgesprochen, sich in dem jeweiligen Raum zurechtzufinden, sich zu verständigen und zu verstehen, aber die Fähigkeit, auf einer Metaebene zu *reflektieren, was man wann, warum, wie jemandem kommunizieren kann*, ist eine andere, eine translatorische Fähigkeit, die explizit erlernt werden muss.

Was in interkulturellen Situationen zu erfolgreicher Verständigung führt, ist nichts anderes als Translation. Was Menschen bräuchten, die in interkulturellen

---

<sup>58</sup> siehe 2.1.5 *Cultural Assimilator*

Kommunikationssituationen agieren, entspricht dem, was Translatierende während des Studiums zu lernen beginnen und im Laufe ihres Arbeitslebens weiter verfeinern. "Any act of intersystemic transformation in which a human being enables understanding across cultural borders by means of critical and distanced comparison of concept systems is an instance of translation." (Schmid 2008:69) Aus diesem Grund ist es nur nahe liegend, in der Translationsdidaktik nach geeigneten Methoden zu suchen, um interkulturelle Kompetenzen professionell zu vermitteln.

## ***6.1 Interkulturelle Verständigung ist Translation***

Dass interkulturelle Verständigung translatorische Kompetenzen erforderlich macht, konnten wir bereits klären. Wir betrachten nun drei mögliche Szenarien interkultureller Kommunikationssituationen vor oben beschriebenen Hintergrund und deren Relevanz im Zusammenhang mit der Vermittlung interkultureller Kompetenzen im Zuge von interkulturellen Trainings. Hierfür es wichtig zu unterscheiden zwischen:

*interkulturellen Kommunikationssituationen*, d.h. Situationen, in denen interkulturelle Verständigungskompetenzen vonnöten sind

und

*interkultureller Verständigung*, d.h. der erfolgreichen Bewältigung solcher Situationen mithilfe der dafür nötigen Kenntnisse und Fähigkeiten und daraus erfolgreichem Verstehen.

Interkulturelle Kommunikationssituationen treten, wie bereits aus vorangegangenen Beispielen klar geworden sein dürfte, nicht nur zwischen Menschen verschiedener Muttersprachen auf, sondern auch dann, wenn Menschen verschiedene Diskurse sprechen. Es ergeben sich mehrere mögliche Szenarien, in denen nicht der gleiche Diskurs gesprochen wird:

1. Die beteiligten Individuen sprechen verschiedene Sprachen und verständigen sich mangels geeigneter anderer Verständigungsformen über eine oder einen Dolmetschenden miteinander. Hier obliegt es den Profis, sich der Probleme der interkulturellen Verständigung anzunehmen.
2. Die beteiligten Individuen sprechen eine gemeinsame Fremdsprache, z.B. die

heute vorherrschende Lingua Franca Englisch. Hier sollte davon ausgegangen werden, dass die Beteiligten zwar auf der lexikalischen Ebene die gleiche Sprache sprechen, sie diese verfügbare Lexik aber aufgrund ihrer kognitiven Netzwerke<sup>59</sup> unterschiedlich nutzen. Somit sprechen vielleicht alle Beteiligten Englisch, nicht aber den gleichen Diskurs, d.h. aufgrund ihrer kulturellen und sprachlichen Herkunft werden beispielsweise Wörtern verschiedene Bedeutungen zugeschrieben. In diesem Fall muss demnach von interkulturellen Kommunikationssituationen gesprochen werden. Da ja ohnehin dieselbe Sprache gesprochen wird, ist kein Profi zur Stelle, der die diskursiv bedingten Verständigungsfallen erkennen und entsprechend handeln könnte.

3. Die beteiligten Individuen sprechen zwar die gleiche Sprache, gehören aber verschiedenen Kulturen (Sprache wurde als Fremdsprache erlernt) oder Subkulturen an (vgl. Schmid 2008: 43, 47, 51, 53).

Den oben geschilderten Situationen ist eines gemein: Verständigung kann nicht ohne weiteres stattfinden. In allen drei Fällen wird deutlich, dass kulturelle Unterschiede eine erfolgreiche Verständigung schwerwiegend beeinträchtigen oder sogar verhindern können. „[T]he need for translation arises when people do not share a critical mass of mutual accessibility in their conceptualizations and consequently cannot refer to a common conceptual framework in which to make sense of each other’s utterances” (Schmid 2008:51). In allen drei Fällen muss Translation geschehen, um Verständigung zu ermöglichen. Dass Translation nur unter Einbeziehung der eigenen Wahrnehmungsschemata und denen der Rezipierenden erfolgreich vollzogen werden kann, ergeben die Erkenntnisse voriger Kapitel. „Essentially the view of translation proposed [...] is that of a complex, highly individualized and context-dependent interplay of social, cognitive and intuitive processes” (Kiraly 1997:153).

Dennoch besteht ein grundlegender Unterschied zwischen dem ersten Fall, der von professionell ausgebildeten Translatierenden bearbeitet wird, und den beiden letzten Fällen, bei denen dies nicht der Fall ist. Die nächsten Abschnitte beleuchten aus diesem Grund, was im ersten Fall geschieht und, was in den anderen beiden Fällen geschieht.

---

<sup>59</sup> siehe 3.3 *Kategorien der konstruierten Welt*

### **6.1.1 Wie es sein sollte**

Der erste Fall ist dadurch gekennzeichnet, dass in diesem Fall die interkulturelle Verständigung durch professionelle Translatierende vorgenommen wird. „Voraussetzung für eine Translation ist in der Regel der Bedarf an interkultureller Kommunikation [...] Aufgabe des Translators ist es, die gewünschte Kommunikation zu ermöglichen“ (Dizdar 1999:105). Da wir gesehen haben, dass in interkulturellen Kommunikationssituationen Translation vonnöten ist, betrachten wir nunmehr kurz, was professionell Translatierende tun. Professionell Translatierenden dient ein ihnen dargebotener AT als Basis dafür, einen ZT zu erstellen:

Der Translator ermöglicht die für den Zieltext notwendigen Inferenzprozesse, indem er einer veränderten gesellschaftlichen Wirklichkeit, unterschiedlichen Wirklichkeitsmodellen, praktischem Regelwissen, kulturellen und sozialen Konventionen und den damit verbundenen Wissensvorräten Rechnung trägt. Indem er die kulturelle und sprachliche Differenz sowie nichttextualisierte Verstehensvoraussetzungen beachtet, kann er falsche Inferenzen hemmen, kommunikationsgefährdende Texte reparieren oder verhindern.  
Kupsch-Losereit 1997:251

Dies beschreibt, was im Regelfall in unserem ersten Beispiel passiert. Die Vorgehensweise hat aber nicht nur mit diesem Fall zu tun, sondern im Optimalfall sollten alle drei beschriebenen Fälle unter Berücksichtigung aller relevanten Faktoren gelöst werden. Dieser Fall ist für uns relevant, da er zeigt, was in interkulturellen Kommunikationssituationen passieren sollte und somit auch, was im Zuge interkultureller Trainings unterrichtet werden sollte. Was die Translationswissenschaft in diesem Bereich geleistet hat, bietet Lösungsstrategien bezüglich des Umganges mit interkulturellen Kommunikationssituationen und beinhaltet demzufolge wertvolle Erkenntnisse für die Gestaltung interkultureller Trainings.<sup>60</sup>

### **6.1.2 Wie es ist**

Wir haben nun gesehen, was alles berücksichtigt werden sollte, wenn Individuen sich in interkulturellen Kommunikationssituationen befinden und wenden uns nunmehr dem zu, was im zweiten und dritten oben beschriebenen Fall passieren kann. Die Probleme, die in den beiden letzten Fällen auftreten können, sind ähnlich gelagert und werden deswegen in Folge gemeinsam behandelt. Der AT bleibt im Fall interkultureller

---

<sup>60</sup> siehe 6.2.2 *Sensibilisierung als oberste Prämisse*

Kommunikationssituationen zwischen Laien implizit, denn er existiert nur in der Realität der sendenden Person. Nur dem sendenden Part ist der AT bekannt, was aber nicht bedeutet, dass dieser nicht existent sei. Es bedeutet lediglich, dass er ausschließlich der sendenden Person bekannt ist.

Dennoch müssten oben erwähnte Inferenzprozesse passieren, um interkulturelle Verständigung zu ermöglichen. Das bedeutet: Es muss Translation passieren, um Verständigung zu erlauben, denn „Translation bedeutet: unterschiedliche Erfahrungswerte und Realitätsbezüge zu vergleichen, das Gemeinsame zu identifizieren und das Gemeinte in den Erfahrungshorizont der Zielperson zu bringen. Translation führt also zwei Diskurse zusammen“ (Kaiser-Cooke 2007:72).

Der textproduzierende Kommunikationspart weiß im Fall dieser interkulturellen Kommunikationssituationen, was er sagen bzw. tun möchte, d.h. er könnte einen AT explizieren, der von professionell Translatierenden übersetzt bzw. gedolmetscht werden könnte. Dies geschieht aber nicht denn die Translation wird in diesem Fall nicht von professionell Translatierenden vorgenommen, die den Text in einem ersten Translationsschritt auf intendierte Aussagen und Skopoi untersuchen würden. Dieser Schritt wird also nicht von jemand anderem als dem Individuum, das sich in der interkulturellen Kommunikationssituation befindet, vorgenommen.

Das Individuum müsste selbst diese Analyse vornehmen um die eigenen Intentionen bewusst zu machen, zu erkennen. Der Laie hat aber nicht gelernt, zwischen Intention und Textoberfläche zu unterscheiden, was aber nötig wäre, bevor ein adäquater ZT expliziert werden kann. Die Textoberfläche dient dazu, Vorwissen zu aktivieren und so Verständnis zu ermöglichen. „[F]or a specific text, all the concepts activated within it are fixed in a particular relationship to one another as well as to their respective abstract prototypes“ (Kaiser-Cooke 2002:63-64). Um einen adäquaten ZT schaffen zu können, muss das intendierte Zu-Verstehende bewusst gemacht werden, um es bearbeitbar zu machen.

Das erste Problem, das sich hierbei ergibt, ist, dass sich das kommunizierende Individuum dessen gar nicht bewusst ist, inwiefern die eigene, kulturell geprägte Verhaltens- und Ausdruckweise den im Geiste gestalteten AT und dementsprechend auch den eigentlich produzierten, d.h. explizit und für andere Menschen zugänglichen, Text beeinflussen. Ohne die Intention(en) zu (er)kennen, ist es nicht möglich, einen adäquaten ZT zu erstellen denn „[d]ie Frage kann [...] nicht sein, *wie ich dies oder jenes in einer anderen Sprache sage*, sondern vielmehr *was überhaupt in der Zielsituation und-*

*kultur getan und gesagt wird oder werden kann*“ (Risku 1999: 108, Hervorhebungen Risku).

Das Intendierte, das Gemeinte wird aus diesem Grund vom Laien oft verfälscht wiedergegeben. Der intendierte Sinn bleibt unter der inadäquat gestalteten Textoberfläche verschüttet und befindet sich so außerhalb der Wahrnehmungswelt des oder der Rezipierenden. In interkulturellen Kommunikationssituationen ist es aber nötig, die Textoberfläche von der Intention unterscheiden zu können, um erfolgreiche Verständigung zu ermöglichen. Der AT – auch wenn dieser *nur* im Gehirn des sendenden Parts existiert – muss von der dazugehörigen kulturellen Prägung gelöst werden.

De-familiarisation means interpreting one system of concepts from a perspective of a different system, or on the basis of the knowledge that is valid and accessible within the ‘foreign’ system. It involves transcending the ‘source’ system and interpreting it within the context of the target system.

Kaiser-Cooke 2000:75

Hier handelt es sich um einen komplexen Vorgang, der Expertise erfordert, denn „Translation erfolgt durch einen Perspektivenwechsel auf die Realität“ (Kaiser-Cooke 2007: 81). Um diesen Perspektivenwechsel vornehmen zu können, muss die Person in der interkulturellen Kommunikationssituationen sich zuallererst darüber bewusst werden, was sie gerne bewirken würde, denn

[f]ragt man, weshalb überhaupt ein gegebener Text produziert worden sei, so lautet die wohl allgemeinste Antwort und Begründung: weil der Produzent glaubte, in der gegebenen Situation seinem Partner/seinen Partnern eine wie auch immer geartete Information im weitesten Sinn des Wortes zukommen lassen zu können/sollen. Da sich solche Annahmen in einem interkulturellen Transfer quantitativ und qualitativ ändern werden (das heißt, es werden *a n d e r e* Informationsteile relevant), ändert sich bei einer Translation notwendiger- und bewußterweise (sic.) auch die Informationsstrategie.

Vermeer 1986:47

Die Situation, von der wir ausgehen, ist weniger komplex als es andere Situationen sind, die Translation erfordern, da das Individuum, das den AT gestaltet, mit dem translatierenden Individuum ident ist. Die eigenen Intentionen zu entschlüsseln, stellt im Grunde ein weniger diffiziles Problem dar, als die Intentionen anderer AT-Produzierenden entschlüsseln zu müssen. Aus diesem Grund gehen wir davon aus, dass die Person in der Lage ist, zu erkennen, was sie bezweckt, wenn sie genügend und richtig darüber reflektiert. Ziel eines interkulturellen Trainings muss es folglich sein, diese Reflexion – unter Berücksichtigung der eigenen Kulturgebundenheit (vgl. Witte 2000:175-176) – zu fördern, denn im Fall der interkulturellen Verständigung ohne

professionelle Unterstützung bleibt der AT implizit und nur der sendende Kommunikationspart weiß, was er mit seinen Handlungen und Äußerungen intendiert.

Erst nach der AT-Analyse kann dazu übergegangen werden, einen adäquaten ZT zu gestalten. Dieser soll möglichst den Erwartungen der Rezipierenden entsprechen. Auf diesen Schritt kann in interkulturellen Trainings nicht immer eingegangen werden da diese sich nicht immer mit einer bestimmten Zielkultur befassen, sondern oft kulturallgemein gehalten sind. Die Translationslehre zeigt jedoch, dass Ausgangs- und Zielkultur zumeist kontrastiv gelehrt werden – immer aber mit dem Ziel, *bewusste* Entscheidungen zu treffen. Diese Aufgaben sind nicht leicht zu bewältigen und angesichts der Tatsache, dass Individuen interkulturelle Verständigungskompetenzen erwerben sollen, die ihnen in der Praxis weiterhelfen, sollte darauf eingegangen werden, was überhaupt Lehrinhalt interkultureller Trainings sein sollte: translatorische Kompetenzen.

## ***6.2 Erwerb translatorischer Kompetenzen***

Die jeweilige Konstruktion der Welt erschwert zwar die Verständigung zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen, verunmöglicht diese aber nicht. Die verschiedenen Sichtweisen, Perspektiven, Realitäten trennen die Menschen zwar voneinander, sie bleiben jedoch durch ihr Menschsein miteinander in ausreichendem Maße verbunden, um Verstehen als Möglichkeit zu erhalten (vgl. Kaiser-Cooke 2004:149-152; 169; 179-180). “Translation has first and foremost to do with *differences in ideas*, and the differences in lexico-syntax are just one of the manifestations of this conceptual divergence” (Schmid 2008:38, Hervorhebungen von mir). Demnach hat das Lernen von Translation nicht intrinsisch mit einem Impetus auf sprachlicher Ebene, sondern auf der Ebene der Realität und folglich der Wahrnehmung zu beginnen. „Unter dem konstruktivistischen Paradigma wird Lernen verstanden als Aufbau neuer bzw. Umgestaltung bestehender Wirklichkeitskonstruktionen in Form kognitiver Strukturen“ (Orbán 2008:27).

Wir haben bereits gesehen, dass das Gehirn gelernt hat, Kategorien zu erkennen, Neuronen darauf zu trainieren, Ereignisse, Verhaltensweisen, etc. in Kategorien einzuordnen<sup>61</sup>. Dass die Art, wie dies geschieht, mit vergangenen Erfahrungen des oder der jeweiligen Hirnbenutzenden zusammenhängt, ist ebenfalls geklärt. Dass diese Kategorien erlernt werden und demnach auch modifiziert werden können, haben neurologische Studien nachgewiesen:

---

<sup>61</sup> siehe 3.3 *Kategorien der konstruierten Welt*

Insgesamt zeigte sich, dass die Neuronen präziser auf die relevanten Eigenschaften als auf die nicht relevanten Eigenschaften reagierten, obgleich sie zumindest prinzipiell auf eine Vielzahl von Stimuli und Eigenschaften reagierten. Das Training hatte also das Verhalten der Neuronenpopulation [...] geändert und zu einer genaueren Repräsentation der (verhaltens-) relevanten Eigenschaften geführt.

Spitzer 2003:88

Um erfolgreiche interkulturelle Verständigung zu ermöglichen, ist aber nicht einfaches Umlernen vonnöten, sondern vielmehr eine Erweiterung des Handlungsspektrums anzustreben, denn Ziel der betreffenden Person ist es nicht, die eigene Kultur durch eine andere zu ersetzen, sondern sich in verschiedenen Kulturen verständigen zu können. Dies ist nur möglich durch eine Erweiterung des Wahrnehmungs- und Handlungsspektrums in Kombination mit einer Bewusstmachung der Verschiedenartigkeit der möglichen Herangehensweisen.

Für die Translationsdidaktik folgt daraus, daß die Bewußtmachung der Faktoren, die das translatorische Handeln beeinflussen in den Mittelpunkt der Ausbildung tritt. Nicht das Erlernen vorgegebener Strategien, sondern die Aneignung einer kritischen und selbstbewussten Haltung, anhand derer Studierende ihre Translationsstrategien selbst bestimmen können, macht den Translator als Experten aus [...] Die neue Orientierung setzt somit „Kultur“ an die Stelle von Sprache im engeren Sinn, eine zielgerichtete Haltung an die Stelle der Autorität des AT und Autors, Vielfalt der Möglichkeiten und Raum für Andersartigkeit an die Stelle von festgelegten Strategien des Übersetzens.

Dizdar 1999:107

Im Zuge eines interkulturellen Trainings kann und soll ein Grundstein gelegt werden, der Verständnis für Kultur und deren Folgen begünstigt und der es dem Laien ermöglicht, auf dieser Basis selbständig in die richtige Richtung weiter zu lernen. Schritte in diese Richtung sind zunächst die Bewusstmachung der eigenen Wahrnehmungsmechanismen mit dem Ziel, die eigene Realität als in einen kulturellen Zusammenhang eingebettet erkennen zu lernen.

### **6.2.1 Sehen lernen, wie man selber sieht**

Aufgrund der Erkenntnisse der vorangehenden Kapitel ist es wichtig, nochmals zu betonen, dass *ohne die Bewusstmachung der Auswirkungen der eigenen Kultur* auf das eigene Wahrnehmen und das eigene Kommunikationsverhalten, *interkulturelle Verständigung nicht funktionieren kann*. Die Sensibilisierung für die eigene Kulturgeprägtheit, soll die Basis bilden, auf denen interkulturelle Trainings aufbauen, denn „[d]ie Sensibilisierung [...] für die Problematik interkultureller Kommunikation

[...] bildet die Grundlage für den Erwerb „Spezifischer Kulturkompetenz“ (Witte 1999:347).

Um interkulturelle Verständigung zu ermöglichen, ist es, wie wir bereits gesehen haben, nötig, die eigene Kultur und deren Auswirkungen zu erkennen, denn dieses Erkennen ist „die erste Voraussetzung für die Fähigkeit, von der eigenen Kulturgeprägtheit zu abstrahieren“ (Resch 1999:345). Demnach müssen auch in interkulturellen Trainings die eigene Wahrnehmung bewusst gemacht und Abstraktionskompetenzen vermittelt werden. Die Teilnehmenden eines interkulturellen Trainings müssen eine Art wissenschaftliche Distanz zum eigenen Kommunikationsverhalten erlernen, um in den eigenen Verständigungsversuchen flexibler werden zu können. „We can [...] see learning as an active process of individual and collaborative research“ (Kiraly 2000:197).

Orientiert am Bild des Menschen als Wissenschaftler dienen die Konstruktionen eines Menschen der Vorhersage und Kontrolle der Ereignisse in seiner Umgebung. Konstruktionen der Welt sind umso besser, je größer die Zahl der Ereignisse ist, dessen Vorhersage sie erlauben, und je präziser und genauer diese Vorhersagen sind.  
Westmeyer, Weber 2004:83

„Auf der Grundlage ihres Konstruktionssystems bildet eine Person bestimmte Antizipationen und überprüft diese durch ihr Verhalten“ (Westmeyer, Weber 2004:85) und wenn diese Tatsache auf eine bewusste Ebene gebracht wird, ist dies der Grundstein für erfolgreiche interkulturelle Verständigung. Auf die Methoden, die im Zuge interkultureller Trainings zur Kultursensibilisierung angewandt werden, bin ich bereits in den vorherigen Abschnitten <sup>62</sup> eingegangen. Ich möchte nochmals betonen, dass kulturspezifisches explizites Wissen nicht vermittelt werden soll, ohne zuvor auf die allgemeinen Auswirkungen von Kultur einzugehen, um Stereotypisierung so gut als möglich zu bekämpfen und/oder vorzubeugen.

Wenn im Studium gezielt einzelne Stereotype angesprochen werden, um ein Bewusstsein für sie zu schaffen, kann das zwar diesen entgegenwirken, ist jedoch nur eine punktuelle Maßnahme. Ebenso wie bei erfahreneren Übersetzerinnen geht es in der Lehre vielmehr um die Entwicklung einer Basistheorie, die jede Studentin für sich selbst anpassen kann. Durch die Auseinandersetzung mit kultureller Hybridität, die Bewusstmachung der Grundlagen des eigenen Gruppendenkens und die Motivation, dieses kritisch zu hinterfragen, kann die Studentin z.B. erkennen, dass es ein Stereotyp gibt, das Blondinen für dumm erklärt (und auch das ist wichtiges kulturelles Wissen), es jedoch ablehnen, und sie kann zugleich ihre Denkmuster hinterfragen und ihnen auf den Grund gehen, um nicht nur an dummen Blondinen, sondern z.B. auch an Melone-tragenden englischen Gentlemen zu zweifeln.

---

<sup>62</sup> siehe 2.1 Arten von Trainings

Tappeiner 2007:84

„Zu dem „fundamentalen Attributionsfehler“ personaler Ursachen anstelle einer kausalen Rückführung auf kulturelle „Orientierungssysteme“ (Witte 2000:149) lässt sich nur feststellen, dass dieser auf mangelndes Bewusstsein in puncto realitätsbildender Funktion von Kultur rückschließen lässt. „Im Bereich internationaler Geschäftskontakte resultieren ‚Fehlattritionen‘ häufig in auf lange Sicht gestörten Beziehungen der beteiligten Partner“ (Witte 2000:150), was das Thema der Bewusstmachung von Ursachen der Unterschiede im Verhalten von Geschäftspartner ins Zentrum der anzustrebenden Kompetenzen im Zuge interkultureller Trainings rückt. Wie wir bereits gesehen haben, stehen Wirtschaftstreibende in Verhandlungssituationen unter besonderem Druck, der es ihnen zusätzlich erschwert, kognitive Kapazitäten für eventuell interkulturell bedingte Probleme zu nutzen (vgl. Witte 2000:149)<sup>63</sup>. Verhaltensregeln für einen bestimmten Kulturraum, wie sie in interkulturellen Trainings teilweise angeboten werden, verstärken mitunter diese Probleme und führen so eventuell sogar zu mehr Unsicherheit seitens der Beteiligten als dies ohne Training der Fall gewesen wäre:

[s]ofern das Bemühen um ein Sich-Einstellen auf den Partner noch dazu ein gegenseitiges ist, resultiert es u.U. in einem Effekt, der dem vergeblichen Ausweichversuch auf dem Gehsteig ähnelt: Der eine versucht, sich nach dem anderen zu richten, dieser jedoch hat sich bereits auf den Ersteren eingestellt. Folge: Man verpasst sich wieder bzw. man kollidiert.  
Witte 2000: 150

„Das Verstehen des Translators bezieht die kommunikative Funktion von Texten, den sozialen Sinnzusammenhang textvermittelten und textvermittelnden Handelns mit ein“ (Kupsch-Losereit 1997:251) und diese Fähigkeiten sind es, die Translatierenden interkulturelle Verständigung ermöglichen. Es gilt, diese weiterzugeben. Es geht nicht um die Vermittlung reproduzierbaren Wissens, wie Kinast es untersucht hat<sup>64</sup>, sondern Erkenntnisse aus Hirnforschung und konstruktivistischer Lerntheorie (vgl. Spitzer, Kiraly 2000:34-50) beschreiben „learning much more as ongoing evolution that cannot end with mere instruction“ (Kiraly 2000:43). Somit ist auch der Einwand, den Kinast (2005a:196) bringt, dass Teilnehmende nach „Handfestem“ verlangen würden, widerlegt denn wenn Lehrende<sup>65</sup> wüssten, warum sie was wie unterrichten, könnten sie z.B. „Handfestes“ aus Translationswissenschaft unterrichten.

---

<sup>63</sup> siehe 2.3 *Hierarchien, Kulturen und Zusammenarbeit*

<sup>64</sup> siehe 2.2 *Trainingsevaluierung*

<sup>65</sup> siehe 8.5 *Qualifizierungen von Anbietern und Anbieterinnen interkultureller Trainings*

## 6.2.2 Sensibilisierung als oberste Prämisse

Das, was interkulturelle Trainings leisten könnten, ist vor allem eine Sensibilisierung in puncto Kulturgebundenheit. Interkulturelle Trainings werden mit unterschiedlichen Zielen veranstaltet<sup>66</sup>. Trainings, die einzig auf Kultursensibilisierung abzielen, werden zumeist keine Zielkulturen vorgeben. Es gibt aber auch Trainings, die auf den Aufenthalt in einer bestimmten Region oder einem bestimmten Land vorbereiten sollen und hier wird begründeterweise im Training mit Beispielen aus dem Lebensalltag der Zielkultur gearbeitet. Um in verschiedenen Kulturen erfolgreich kommunizieren zu können, ist es nötig, Wissen<sup>67</sup> über diese Kulturen zu besitzen. Solches Wissen soll dementsprechend Teil interkultureller Trainings sein. Das Abarbeiten von explizitem, landeskundlichen Wissen ist hier jedoch nicht zweckdienlich, da es nicht anwendbar ist. *Kulturwissen* soll dementsprechend keinesfalls als Auflistung von Do's und Dont's dargeboten werden.

Versteht man unter Landeskunde jedoch nicht nur die Vermittlung eines mehr oder weniger kanonisierten Wissens, sondern die tiefergehende Erschließung einer fremden Lebensform, bei der kulturspezifisches [...] Wissen eine Rolle spielt, so wird man nach anderen Inhalten und anderen Formen der Vermittlung suchen.  
Apeltauer, Yilmaz 1994:146

Wenn Landeskunde unter unter Einbeziehung der Erkenntnisse der vorangegangenen Kapitel und unter Berücksichtigung eben dargelegter Tatsachen dargeboten wird, ergibt sich daraus Handlungswissen, das zu geglückter interkultureller Verständigung führen kann.

When we translate, we have to know which ‚knowledge of the world‘ the world the respective speech community regards as culturally relevant (language and target-group-specific). In other words, which textual conventions we use to activate which conceptual content – how to form a coherence pattern using the appropriate relationships (appropriate to the target group in question) between the appropriate concept properties.  
Kaiser-Cooke 1997:288

Für unterschiedliche Situationen werden unterschiedliche sprachliche und diskursive Fähigkeiten gebraucht. Beispielsweise die Fähigkeit, so weit zu abstrahieren, dass ein fremdsprachiges Gegenüber zwar vielleicht Deutsch gelernt hat und nun – was Grammatik und Lexik betrifft – auf Deutsch kommuniziert, dies aber auf eine Art und Weise tut, die nicht den im deutschsprachigen Raum typischen Konnotationen entspricht, ist demnach eine muttersprachliche, aber dennoch translatorische oder auch interkulturelle Fähigkeit. Ebenso kann die Fähigkeit eines Arztes definiert werden, der

---

<sup>66</sup> siehe 2.1 Arten von Trainings

<sup>67</sup> siehe 3.4 Wissen im Netz

seiner 5-jährigen Patientin ihre Krankheit in für sie verständlichem Deutsch erklärt (vgl. Schmid 2008:51). Er geht von seiner Diagnose aus, von der wir annehmen können, dass er sie in seinem Kopf sicher nicht in kindergartentauglichem Deutsch stellt und erklärt diese seiner kleinen Patientin. Der medizinische Diskurs des Arztes ermöglicht ihm „eine spezifische Sicht auf die Realität, eine spezifische Interpretation davon und einen eigenen Bezug auf diese wahrgenommene Realität“ (Kaiser-Cooke 2007:58). Diese spezifische Art der Wahrnehmung, die der Arzt in jahrelangem Studium erlernt hat, ist um einiges differenzierter als die der kleinen Patientin und die damit einhergehende Fachsprache ermöglicht ihm einen Ausdruck seiner Wahrnehmungen. Diese Wahrnehmungen befinden sich zu einem großen Teil außerhalb der Realität der kleinen Patientin.

Recht betrachtet übersetzt man immer, wenn man kommuniziert, nämlich Eigenes (Idio-Kulturelles) oder Angeeignetes in die Zusammenhänge der Welten des Partners. [...] Diese Spezialkenntnisse auf breitester Basis zu vermitteln, ist Aufgabe der Übersetzer- und Dolmetscherinstitutionen.

Vermeer 1986:45

Man könnte einwenden, dass man nicht Translationswissenschaft studieren müsste, wenn doch jegliche Verständigung Translation sei und es nachweislich auch Verständigung zwischen Individuen gibt, die keine professionell Translatierenden sind. Der Unterschied ist jedoch ein Wesentlicher: Translatierende sind sich dessen bewusst, *was sie wann warum zu wem wie sagen* (vgl. Kaiser-Cooke 2007:72). Dieses erworbene, explizite Wissen befähigt sie, das ansonsten rein prozedurale Wissen *bewusst anzuwenden*. Wenn das Bewusstsein für translatorische Mechanismen in der Muttersprache gefördert wird, hat dies Auswirkungen auf die eigene Wahrnehmung und die translatorischen Fähigkeiten der Lernenden, denn „[a]ny act of inter-systemic transfer in which a human being enables understanding across cultural borders by means of a critical and distanced comparison of concept systems is an instance of translation (Schmid 2005:65).“ Es muss von dem ausgegangen werden, was die Teilnehmenden kennen und auf dieser Basis versucht werden, ihnen verschiedene Perspektiven zugänglich zu machen.

Da es sich bei kultureller Realität um in der jeweiligen Situation vom jeweiligen Individuum geschaffene Konstruktionen handelt, ist es nicht sinnvoll, das Individuum vom Lernprozess auszuklammern, sondern „teaching culture [...] is a matter of raising learners‘ awareness of the cultural representations associated with their and others‘ utterances“ (Kramersch 2009:234). Um dem Individuum einen geeigneten Rahmen zur eigenen Wahrnehmungserweiterung zur Verfügung zu stellen, schlägt Kiraly eine Lernatmosphäre vor, die das Individuum, dessen Wahrnehmung und Vorwissen miteinbezieht:

Rather than teaching correct answers (truth) to my students, it is my pedagogical task to scaffold learning, provide substantial support for knowledge construction early in the course or programme, and gradually relinquish control over the learning environment to the students themselves.

Kiraly 2000:68

Wir widmen uns nun der allgemeinen Kulturkompetenz, deren Schulung das vorwiegende Ziel interkultureller Trainingsmaßnahmen sein sollte. Witte (2000:175-176) identifiziert sechs Etappen für die Entwicklung translatorischer Kulturkompetenz, von denen die ersten fünf genau dem entsprechen, was Menschen lernen müssen, um selbst erfolgreich interkulturelle Verständigung herbeizuführen. (Die sechste Etappe bezieht sich auf die Tätigkeit von Verständigung für Dritte, die Translatierende ausführen und ist hier nicht von Belang, da wir davon ausgehen, dass die Trainingsteilnehmenden für sich selbst und niemand anderen translatieren wollen.) Die Entwicklung translatorischer Kulturkompetenzen erfolgt in folgenden Schritten:

- (1) *Entwicklung eines Bewusstseins der ‚Existenz‘ [...] kulturbedingter Unterschiede im Verhalten und in der Interpretation und Bewertung von Verhalten sowie eines Bewusstseins der potentiellen Auswirkungen solcher Unterschiede auf die interkulturelle Kommunikation;*
- (2) *Entwicklung der Fähigkeit des – zunächst kognitiven [...] – Akzeptierens solcher Unterschiede;*
- (3) *Entwicklung der Fähigkeit, die eigene Kulturgebundenheit zu erkennen und zu akzeptieren;*
- (4) *Entwicklung der Fähigkeit, die eigene Wahrnehmung (Interpretation, Bewertung) mit Bezug auf Eigen- und Fremdkultur(en)(die eigene ‚Rezeption‘ von Kulturen[...]) bewusstmachen und ggf. zu modifizieren;*
- (5) *Entwicklung der Fähigkeit, das eigene aktive Verhalten mit Bezug auf Eigen- und Fremdkultur(en) (die eigene ‚Produktion‘ von Verhalten gegenüber Kulturen) bewusstmachen und ggf. zu modifizieren;*

Witte 2000:175-176, Hervorhebungen Witte

Die beschriebenen Etappen werden nicht nur nacheinander vollzogen, sondern es handelt sich um eine vernetzte, rekursive Integrationsleistung, die jeweils die Wahrnehmung der Lernenden verändert. Somit hat jeder einzelne Erkenntnisritt wiederum Auswirkungen auf die ihm vorangegangenen. Das Verständnis für relevante Phänomene (wie Kultur, Kommunikation etc.) vertieft sich mit zunehmender Auseinandersetzung und Erfahrung mit der Materie immer mehr. „Einführendes Verstehen (d.h. Empathie) ist letztlich eine geistige Handlung, eine gefühlsmäßig eingefärbte kognitive Operation und nicht, wie vielfach irrtümlich angenommen wird, ein bloßes, diffuses Gefühl“ (Apeltauer, Yilmaz 1994:146).

Unabhängig davon, ob es sich um ein kulturspezifisches oder ein kulturallgemeines Training handelt, empfiehlt sich die Gestaltung von Zieltexten, denn wie wir gehört haben, sind es nicht die theoretischen Abhandlungen, die uns praktisch anwendbares Können (prozedurales Wissen) vermitteln. Durch die Übung von AT-Analyse, sowie ZT-Gestaltung lassen sich unterschiedliche Aspekte der translatorischen Kompetenz trainieren. Translatorische Kulturkompetenz lässt sich laut Witte (2000:173ff) in allgemeine und spezifische Kulturkompetenz trennen.

I consider intralingual translation a very powerful tool for the training of novice translators, especially in the early stages of their studies, because working on intralingual translations clearly shows that surface-level transcoding of isolated linguistic items is not a viable strategy for enabling intercultural communication. The absurdity of a quest for word-level equivalences becomes especially obvious when translation takes places between different discourses “within a language”.  
Schmid 2008:63

Was Schmid vorschlägt, sind Übungen, die – genauso wie Rollenspiele – keinerlei Fremdsprachenkenntnisse erfordern, was beim Training interkultureller Verständigungskompetenzen von Laien von Vorteil ist, weil sie das, worum es geht, nicht nur theoretisch, sondern praktisch erleben können. „Das Wissen um den Zusammenhang zwischen der Wahrnehmung, der Sprache und der eigenen Kultur, also die Kenntnis der Konventionen der Welt Darstellung in der Muttersprache, ist [...] der zentrale Angelpunkt translatorischer Kompetenz“ (Resch 1999:345). Auch Rollenspiele und Kultursimulationen können sinnvoll sein - allerdings nur dann, wenn sie in eine angemessene Erklärung dessen eingebettet werden, was Kultur mit der Wahrnehmung des Menschen macht.

Es muss zuallererst darum gehen, dafür Interesse zu wecken, was sich nicht im eigenen Blickwinkel befindet. Es geht darum, Interesse zu wecken für das Gegenüber, das Individuum. Natürlich ist es auch sinnvoll, über wirtschaftliche, politische, geographische Verhältnisse eines Landes, in dem man Zeit verbringen wird, informiert zu sein. Solche Informationen sind aber in der Regel relativ leicht zugänglich und die ohnehin gering bemessene Zeit, die der interkulturellen Bildung von Laien gewidmet wird, sollte auf eine Art und Weise genutzt werden, die vor allem eine Sensibilisierung zur Folge haben soll. Denn, wie wir gesehen haben, lernt das Individuum ohnehin durch seine Erfahrungen selbst. Jemand, der von einem Unternehmen ins Ausland entsandt wird, hat genügend Möglichkeit, etwas zu lernen. Die Person wird aber bedeutend mehr lernen, wenn sie weiß, wie sie zu ihrer eigenen Kultur gekommen ist, was diese mit ihrer Wahrnehmung tut etc.

Antizipationen erfolgen auf der Grundlage von Konstruktion und diese sind zunächst einmal personenspezifisch. Konstruktionen stehen wiederum nicht unverbunden nebeneinander, sondern in Ordnungsbeziehungen zueinander und gehen in Konstruktionssysteme ein, die aus in sich konsistenten, aber untereinander inkonsistenten Subsystemen bestehen können.

Westmeyer, Weber 2004:85

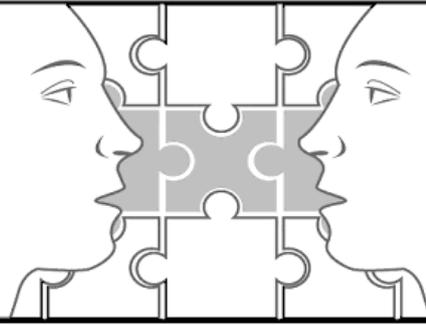
Die so gebildeten Hypothesen sollen durch „[s]ystematische Beobachtung von und die Befragung von Gewährspersonen“ (Göhring 1999:114) dazu führen, dass man immer mehr über die Kultur lernen kann. Es ist hier jedoch wichtig, nicht vorschnell zu urteilen, nicht vorschnell von Einzelfällen auf alle zu schließen. Hierbei soll auch nicht vergessen werden, dass „die für eine fremde Kultur „spezifischen“ Charakteristika immer auf der Basis eines Vergleichs mit der Eigenkultur ‚festgestellt‘ werden“ (Witte 1999:347, Witte 2000:75ff). Die sich aus Beobachtungen und Schlussfolgerungen ergebenden typischen „Kulturspezifika“, „Kulturstandards“ oder „kulturellen Dimensionen“ sind folglich eine individuelle Deutung der Wahrheit. „Konstruktionen können immer nur mit Konstruktionen verglichen werden“ (Westmeyer, Weber 2004:85) und diese Tatsache im Kopf zu behalten ermöglicht erst den nötigen Abstand, um Reflexion zu ermöglichen, die unabdingbar ist, um Verständigung zu ermöglichen.

In diesem letzten Abschnitt sind alle Erkenntnisse dieser Arbeit zusammengefasst und wir können feststellen, dass interkulturelle Kompetenzen nichts anderes sind als Translationskompetenzen für den Eigenbedarf. Wir konnten auch sehen, dass Erkenntnisse aus der translatorischen Didaktik ohne weiteres für interkulturelle Trainings adaptiert werden könnten.

Wir schließen weiters aus diesen Erkenntnissen, dass ausgebildete Translatierende sich im Feld der interkulturellen Trainings als Profis etablieren könnten, wenn klar wäre, welche Kompetenzen gemeint sind, wenn von interkulturellen Kompetenzen die Rede ist.

Wir schließen auch, dass *Resource People* nicht über die Fähigkeiten verfügen, die notwendig sind, um interkulturelle Verständigung zu lehren. Sie kommunizieren zwar bi- oder multikulturell, können sich in verschiedenen Kulturen verständigen und einfügen, sind sich aber des „Inters“ (vgl. Bhaba 1995:209) nicht in ausreichendem Maße bewusst um es anderen zugänglich machen zu können.

## 7 Schlussbetrachtungen



Wir haben uns in dieser Arbeit ausführlich der Frage gewidmet, was unter Berücksichtigung translati­ons­wissen­schaf­ft­li­cher Erkenntnisse zu beachten ist, um interkulturelle Kompetenzen erfolgreich vermitteln zu können. Wir fassen an dieser Stelle die erworbenen Erkenntnisse zusammen und gehen darauf ein, womit sich zukünftige Forschung befassen könnte, um diese Erkenntnisse weiter zu vertiefen.

Zu Beginn haben wir den Aufbau und den theoretischen Hintergrund interkultureller Trainings betrachtet. Wir haben festgestellt, dass nicht klar ist, welche Kompetenzen im Zuge interkultureller Trainings vermittelt werden sollen und dass der Aufbau der Trainings zumeist eine Melange aus gruppenspezifischen relevanten Themen, Verhandlungstechniken und der Vermittlung sog. Kulturspezifika ist. Diese Herangehensweise entspricht nicht dem, wie Kultur laut psychologischer, neurologischer und nicht zuletzt translati­ons­wissen­schaf­ft­li­cher Erkenntnisse das menschliche Wahrnehmen, Denken und Handeln beeinflusst. Diese Bestandsaufnahme zeigte, dass Verbesserungspotential in puncto der Gestaltung interkultureller Trainings besteht.

Um bewusste Verständigung fördern zu können, haben wir uns dem gewidmet, was uns als Kommunikationsgrundlage dient: der Realität. Das, was wir wissen, ist die Summe unserer Erfahrungen mit der Welt. Diese Erfahrungen sind teilweise individuell, denn niemand hat die Welt genauso erlebt, wie ich sie erlebt habe. In meinem Erfahrungsschatz gibt es aber auch Erfahrungen, die ich mit anderen teile. Ich habe z.B. als Kind gelernt, Farben nach einem relativ standardisierten deutschsprachigen Schema einzuteilen. So, wie ich es gelernt habe, nehme ich jetzt wahr. Was ich wahrnehme ist die Basis dafür, was ich verstehe. Was ich verstehe, bildet die Grundlage dafür, was ich sagen und tun kann. Nur was ich wahrnehme und wie ich es wahrnehme, kann auch von mir zur Verständlichmachung und zum Verstehen benutzt werden. Diese Erkenntnisse haben sich für uns als sehr wichtig herausgestellt, weil anderes Wahrnehmen durch bewusstes Reflektieren gefördert werden kann.

Im Zuge der Beantwortung der Frage danach, wie interkulturelle Kompetenzen vermittelt werden können, haben wir uns dem gewidmet, was Kultur ist und wie diese sich auf die

menschliche Wahrnehmung auswirkt. Wir haben die Konstruktion von Realität im menschlichen Gehirn betrachtet und festgestellt, dass Kultur nichts anderes ist als Teil der realitätsbildenden Mechanismen, derer sich Individuen bedienen. Wir haben diese Erkenntnisse dem gegenübergestellt, wie interkulturelle Trainings aufgebaut sind und konnten feststellen, dass der Kulturbegriff, der interkulturellen Trainings oft zugrunde liegt, veraltet ist. Wir konnten feststellen, dass *Resource People* Expertenstatus haben, ohne über die dafür nötigen translatorischen Fähigkeiten zu verfügen.

Im Zuge interkultureller Trainings ist es nötig zu klären, was Kultur ist und wie sie sich auf das menschliche Wahrnehmen, Denken und Handeln auswirkt. Das ist nur dann auf zufriedenstellende Weise möglich, wenn die Lehrenden sich auf eine Definition von Kultur stützen, die die Komplexität von Kultur nicht unterschlagen möchte. Vielmehr muss die Lehrperson darauf hinweisen, dass Kultur eine Art ist, die Welt zu sehen, die in sich kohärent ist. Um interkulturell kommunizieren zu können, muss translatiert werden. Professionelle Translation ist die professionellste Form von interkultureller Verständigung. Laien, die erfolgreich interkulturell kommunizieren, translatieren aber auch und erzielen dadurch Verständigung.

Verständigung definierten demnach wir wie folgt: Die intendierte Rezeption wird tatsächlich rezipiert. Um dieses Ziel erreichen zu können, ist es nötig, die verschiedenen möglichen Perspektiven der Kommunizierenden zu berücksichtigen. Wer interkulturelle Kompetenzen lehrt, muss demnach translatieren können. Das bedeutet: nicht nur in unterschiedlichen Kulturen erfolgreich kommunizieren zu können, sondern es auch *bewusst* zu können.

Wenn die Wahrnehmung dahingehend verändert werden kann, dass kulturell bedingt unterschiedliche Wahrnehmungen als solche erkannt werden, ist das ein erster Schritt in Richtung interkultureller Verständigung. Die Bedeutung wird von den Rezipierenden gegeben und nur wer sich dessen bewusst ist, kann auch andere Rezeptionsmöglichkeiten in Betracht ziehen. Der Zusammenhang zwischen persönlichem Erleben und theoretischer Reflexion ist hier von besonderer Bedeutung. Wahrnehmung hat mit dem Individuum zu tun und deshalb kann auch die Theorie nur auf dem fußen, was das Individuum persönlich als Wahrnehmungsbasis mitbringt.

Die Translationswissenschaft befasst sich schon lange mit Problemen, die in interkulturellen Kommunikationssituationen auftreten können und kann dadurch viele hilfreiche Antworten geben. Diese Antworten beschäftigen sich z.B. mit dem Verhalten von Menschen, die nicht über das gleiche System von Begriffen verfügen. Individuen

interpretieren Verhalten vor dem Hintergrund der eigenen Kultur, denn sie haben nur ihre Kultur gelernt.

Was aus in einer Kultur eine verständliche Handlung oder Äußerung ist, muss dies in einer anderen Kultur nicht sein. Was also aus dem System gerissen wird, in das es ursprünglich gehört, verliert seinen Platz innerhalb dieses Systems und kann in einem anderen System nicht so einfach richtig eingeordnet werden. Die Zuordenbarkeit von Handlungen und Äußerungen wird dadurch aufgehoben und diese verlieren somit ihren intendierten Sinn. Ein anderer Sinn kann dadurch entstehen, dass etwas aus dem kulturellen Begriffssystem, aus dem kulturellen Zusammenhang gerissen und in ein anderes System importiert wird. Diese Erkenntnisse aus der Translationswissenschaft sind für die Planung und Umsetzung interkultureller Trainings deshalb so relevant weil sie auf genau die Probleme eingehen, die in interkulturellen Trainings aufgrund mangelnder theoretischer Basis nicht behandelt werden können.

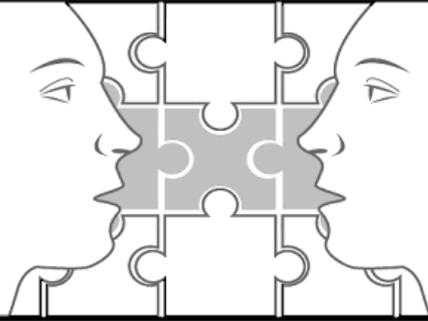
Diese Arbeit kann nur ein Tropfen auf den heißen Stein sein, denn „interkulturelle Kommunikation“ scheint in aller Munde zu sein, die Translationswissenschaft ist es aber nicht. Dass in der Translationswissenschaft seit geraumer Zeit genau das Forschungsgegenstand ist, was interkulturelle Kompetenzen sind, ist ein – aus translatiionswissenschaftlicher Sicht betrachtet – offenes Geheimnis. Für alle anderen jedoch scheint es einfach nur ein Geheimnis zu sein. Dieses Geheimnis zu lüften soll und muss Aufgabe der Translatierenden sein. Die Vermittlung interkultureller Kompetenzen an Laien seitens Translatierender könnte dazu dienen, die Existenz der Translationswissenschaft ins öffentliche Bewusstsein zu tragen. Kompetenzen, die wir Translatierenden für uns als selbstverständlich beanspruchen, einer breiten Öffentlichkeit in der Lehre zur Verfügung zu stellen, könnte zu neuen Betätigungsfeldern für die Berufsgruppe der Übersetzenden und Dolmetschenden führen: sei es direkt in der Vermittlung interkultureller Kompetenzen an Laien; sei es indirekt durch Weiterbildungsmaßnahmen für *Resource People*.

Es wäre aber sicher möglich und wünschenswert, aus Erkenntnissen der Translationsdidaktik umfassende Konzepte zur Vermittlung interkultureller Verständigungsfähigkeiten an Laien zu erarbeiten, da Translatierende „erkennen, wann sie selber etwas nicht genug verstehen, um es „durch die Augen“ eines anderen Menschen sehen zu können. Sie wissen, was sie tun müssen, um diese Verständnislücken zu schließen“ (Kaiser-Cooke 2007:76). Sie wissen, was sie tun müssen, um sehen zu können, was jemand anderer sieht und sie können es auch andere Menschen lehren. Genau dies

**Ich sehe was, was du nicht siehst**  
Interkulturelle Trainings auf dem translationswissenschaftlichen Prüfstand

geschieht an vielen Universitäten auf der ganzen Welt und könnte ebenso gut in anderen Seminarräumen stattfinden.

## 8 Anhang



### *8.1 Abstract in English*

Taking into account findings within translation studies, this paper is to find out which skills are needed when teaching intercultural communication. The hypothesis that marked the beginning of my research states the interdependence of personal experience, cultural awareness, and understanding of human perception. The necessity to understand these links and to emphasize them in teaching in order to be able to teach intercultural skills is the core of my theory.

I show how intercultural trainings are structured and who teaches in this field. I found, that most of the trainings are based upon greatly reduced models of culture and teach a sort of “Do’s and Dont’s” rather than trying to show the impact of culture on perception and therefore on the view on the world. To offer an alternative model, I then researched the nature of perception and the perception-defining part that culture plays within a person’s individual perception.

Then, I deal with communication and with the fact, that the ‘understood’ is a result of perception-shaping patterns of the human brain. The ‘understood’ therefore is only one possible interpretation and does not have to coincide with the intentional content. When researching what is called , “understanding each other”, which implies the understanding of the intended content, it becomes apparent that a common perceptive ground is indispensable.

Understanding content expressed by culturally different communicators and expressing content for culturally different audiences subsumes the essence of intercultural communication. It is often stated that professional translators are defined by their consciousness of choice in perception and expression. Learning to communicate interculturally is nothing other than learning to translate.

Based on this finding, I state that intercultural trainings should take into consideration teaching methods used in translation studies. Becoming a professional translator is a process that takes years, but a well-planned intercultural training can lay a solid cornerstone for the eye-opening processes that occur when looking at communication in an intercultural context from a constructivist point of view. Learning to observe the impact of one's culture on one's perception has to be at the very core of intercultural trainings. Only when conscious of one's own culturally biased perception of the world it is possible to address differences in perception and to eventually learn to broaden one's perceptive horizon. Therefore, enabling the ability to perceive consciously of perceptive-shaping cultural patterns has to be the goal of intercultural trainings.

## ***8.2. Zusammenfassung auf Deutsch***

Unter Berücksichtigung translatiionswissenschaftlicher Erkenntnisse wird in dieser Arbeit beleuchtet, was Inhalt interkultureller Trainings sein sollte und wie interkulturelle Verständigungsfähigkeiten gelehrt werden sollten. Die der Arbeit zugrundeliegende Hypothese geht davon aus, dass ein Zusammenhang zwischen individueller Erfahrung, sog. cultural Awareness, und einem Verständnis von menschlicher Wahrnehmung besteht. Die Notwendigkeit, diesen Zusammenhang einerseits zu begreifen um lehren zu können, andererseits aber auch im Zuge eines Trainings zu lehren, bildet den Kern der zu untersuchenden Theorie.

Es wird gezeigt, wie interkulturelle Trainings strukturiert sind und wer in diesem Bereich unterrichtet. Es hat sich gezeigt, dass die meisten Trainings von sehr reduzierten Kulturmodellen ausgehen und oft eine Art von „Do’s und Dont’s“ unterrichtet wird. Der Einfluss, den die eigene Kultur auf die Wahrnehmung hat, wird nicht expliziert. Um hierfür eine Alternative zu finden, wird zuerst auf die menschliche Wahrnehmung und auf die wahrnehmungsformende Funktion von Kultur eingegangen.

Der nächste Abschnitt widmet sich der Kommunikation und der Tatsache, dass das jeweils „Verstandene“ in einer Situation Resultat der realitätsbildenden Mechanismen des menschlichen Gehirns ist. Das „Verstandene“ ist demnach nur eine mögliche Interpretation und muss somit nicht mit der intendierten Botschaft übereinstimmen. Um „einander verstehen“ zu können ist eine gemeinsame Wahrnehmungsbasis der Kommunizierenden also unabdingbar.

Interkulturelle Verständigung besteht darin, Inhalte, die von kulturell unterschiedlich geprägten Kommunizierenden ausgedrückt werden, zu rezipieren und für kulturell unterschiedliche geprägte Rezipierende intentionsgerecht zu formulieren und zu handeln. Professionell Translatierende zeichnen sich dadurch aus, dass sie sich der unterschiedlichen Wahrnehmungs- und Ausdrucksmöglichkeiten, die ihnen zur Verfügung stehen, bewusst bedienen. Dementsprechend entspricht das Erlernen von interkulturellen Verständigungsfähigkeiten dem Erlernen von Translation.

Aufgrund dieser Erkenntnis, wird verdeutlicht, dass Methoden aus der Translationslehre im Zusammenhang mit interkulturellen Trainings Berücksichtigung finden sollten. Um professionell translatieren zu lernen, benötigt man Jahre, aber ein gut geplantes und durchgeführtes interkulturelles Training kann die Basis dafür bilden, interkulturelle

Kommunikation aus einem konstruktivistischen Blickwinkel betrachten und verstehen zu lernen. Die Auswirkungen der eigenen Kultur auf die Wahrnehmung muss im Zentrum interkultureller Trainings stehen denn nur wenn man sich dessen bewusst ist, dass die eigene Wahrnehmung kulturell gefärbt ist, wird es möglich, Unterschiede in der Wahrnehmung zu thematisieren. So kann sich der Wahrnehmungsraum des Individuums erweitern und interkulturelle Verständigung wird möglich.

## 8.3 *Abbildungsverzeichnis*

### TITELZEILEN ZU BEGINN DER EINZELNEN KAPITEL

© Tanja Gantner, BA mit herzlichem Dank an Konstantin Kletzander	
ABBILDUNG 1: TRAININGSMODELL NACH THOMAS, HAGEMANN UND STUMPF.....	16
Trainingsmodelle nach Thomas, Alexander / Hagemann, Katja / Stumpf, Siegfried. 2003. Training interkultureller Kompetenz. In: Bergemann, Niels / Sourisseaux, Andreas L.J. (Hrsg.). Interkulturelles Management. Berlin: Springer 237-272	
ABBILDUNG 2: DIE GEGLÜCKTE VERHANDLUNG.....	25
mit freundlicher Genehmigung von © Alex Blake	
ABBILDUNG 3: DIE GESCHEITERTE VERHANDLUNG.....	27
mit freundlicher Genehmigung von © Alex Blake	
ABBILDUNG 4: BEISPIEL PROTOTYP BLAU .....	41
© TANJA GANTNER, BA	
ABBILDUNG 5: BEISPIEL PROTOTYPEN AZZURRO UND BLU.....	41
© TANJA GANTNER, BA	
ABBILDUNG 6: BEISPIEL INFORMATIONSNETZ.....	45
© TANJA GANTNER, BA	
ABBILDUNG 7: REALITÄTEN DER KOMMUNIZIERENDEN .....	62
© TANJA GANTNER, BA	
ABBILDUNG 8: REALITÄTEN DER KOMMUNIZIERENDEN MIT GEMEINSAMER REALITÄT .....	64
© TANJA GANTNER, BA	
ABBILDUNG 9: INTENDIERTER KOMMUNIKATIONSGEHALT AUßERHALB DER REALITÄT DES KONSTRUIERENDEN PARTS.....	65
© TANJA GANTNER, BA	
ABBILDUNG 10: MISSVERSTÄNDNIS AUFGRUND KOMMUNIKATIONSVERSUCHS AUßERHALB GEMEINSAMER REALITÄT.....	65
© TANJA GANTNER, BA	
ABBILDUNG 11: VERSTÄNDIGUNG SCHAFFEN.....	67
© TANJA GANTNER, BA	
FÜR ABBILDUNGEN 8-11	
vgl. Holz-Mänttäri, Justa. 1986. Translatorisches Handeln - theoretisch fundierte Berufsprofile. In: Snell-Hornby, Mary (Hrsg.). Übersetzungswissenschaft: Eine Neuorientierung. Tübingen / Basel: Francke, 348-374	

## **8.4 Bibliographie**

**Allolio-Näcke**, Lars / **Kalscheuer**, Britta. 2003. Doing Identity – Von Transdifferenz und dem alltäglichen Skeptizismus. In: Fitzek, H. / Ley, M. (Hrsg.). Alltag im Aufbruch: Ein psychologisches Profil der Gegenwartskultur. Gießen: Psychosozial-Verlag 152-162

**Apeltauer**, Ernst / **Yilmaz**, Cornelia. 1994, Über das Eigene Zugang zum Anderen finden. In: Tumat, A.J. (Hrsg.). Interkulturelle Erziehung in Praxis und Theorie. Baltmansweiler: Schneider 144-180

**Bhabha**, Homi K. 1995. Cultural Diversity and Cultural Differences. In: Ashcroft, Bill / Griffiths, Gareth / Tiffin, Helen (Hrsg.). The Post-Colonial Studies Reader. London / New York: Routledge 206-209

**Borofsky**, Robert. 1994. On the Knowledge and Knowing of Cultural Activities. In: Borofsky, Robert (Hrsg.). Assessing Cultural Anthropology. New York / St. Louis / San Francisco: McGraw-Hill, 331-347

**Dizdar**, Dilek. 1999. Skopostheorie. In: Snell-Hornby, Mary / Höning, Hans G. / Kußmaul, Paul / Schmitt, Peter A. (Hrsg.). Handbuch Translation. Tübingen: Stauffenburg 104-107

**Eiser**, J. Richard / **Van der Pligt**, Joop / **Gossop**, Michael R. 1979. Categorization, attitude and memory for the source of attitude statements. In: European Journal of Social Psychology, Vol. 9, S. 243-251

**Göhring**, Heinz. 1999. Interkulturelle Kommunikation. In: Snell-Hornby, Mary / Höning, Hans G. / Kußmaul, Paul / Schmitt, Peter A. (Hrsg.). Handbuch Translation. Tübingen: Stauffenburg 112-115

**Goodenough**, Ward H. 1994. Toward a Working Theory of Culture. In: Borofsky, Robert (Hrsg.). Assessing Cultural Anthropology. New York / St. Louis / San Francisco: McGraw-Hill, 262-273

**Goschke**, Thomas. 1996. Lernen und Gedächtnis: Mentale Prozesse und Gehirnstrukturen. In: Roth, Gerhard / Prinz, Wolfgang (Hrsg.). Kopf-Arbeit: Gehirnfunktionen und kognitive Leistungen. Heidelberg / Berlin / Oxford: Spektrum 359-410

**Hofstede**, Geert. 2001. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations. London: Sage Publications

**Holz-Mänttari**, Justa. 1986. Translatorisches Handeln - theoretisch fundierte Berufsprofile. In: Snell-Hornby, Mary (Hrsg.). Übersetzungswissenschaft: Eine Neuorientierung. Tübingen / Basel: Francke, 348-374

**Holzmüller, Hartmut/ Berg, Nicola:** Handhabung der kulturellen Heterogenität zur Erzielung von Wettbewerbsvorteilen in internationalen Unternehmen. In: Macharazina, Klaus/ Oesterele, Michael-Jörg (Hrsg.). Handbuch Internationales Management. Wiesbaden: Gabler 881-907

**Kaiser-Cooke, Michèle.** 1994. Machine Translation and the human factor: Knowledge and decisionmaking in the translation process. Wien. Dissertation

**Kaiser-Cooke, Michèle.** 1997. Murder in the laboratory – Termhood and the culture gap. In: Snell-Hornby, Mary / Jettmarová, Zuzana / Kaindl, Klaus (Hrsg.). Translation as Intercultural Communication. Selected Papers from the EST Congress – Prague 1995. Amsterdam: Benjamins 283-290

**Kaiser-Cooke, Michèle.** 2000. Theory in practice: translation as trans-disziplinary action. In: Kadrić, Mira / Kaindl, Klaus / Pöchhacker, Franz (Hrsg.). Translationswissenschaft: Festschrift für Mary Snell-Hornby zum 60. Geburtstag. Stauffenburg: Tübingen, 67-79

**Kaiser-Cooke, Michèle.** 2002. How they do it: The nature of translational expertise. In: Across Languages and Cultures 3 (1), 59-70

**Kaiser-Cooke, Michèle.** 2003. Translation, Evolution und Cyberspace: Eine Synthese von Theorie, Praxis und Lehre. Frankfurt am Main: Lang

**Kaiser-Cooke, Michèle.** 2004. The Missing Link: Evolution, Reality and the Translation Paradigm. Frankfurt am Main: Lang

**Kaiser-Cooke, Michèle.** 2007. Wissenschaft Translation Kommunikation. Wien: Facultas

**Kinast, Eva-Ulrike.** 2005a. Interkulturelles Training. In: Thomas, Alexander / Kinast, Eva-Ulrike / Schroll-Machl, Sylvia (Hrsg.). Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation – Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 181-203

**Kinast, Eva-Ulrike.** 2005b. Evaluation interkultureller Trainings. In: Thomas, Alexander / Kinast, Eva-Ulrike / Schroll-Machl, Sylvia (Hrsg.). Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation – Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 204-216

**Kiraly, Donald C.** 1997. Collaborative Learning in the Translation Practice Classroom. In: Fleischmann, Eberhard / Kutz, Wladimir / Schmitt, Peter A. (Hrsg.). Translationsdidaktik: Grundfragen der Übersetzungswissenschaft. Tübingen: Narr 152-158

**Kiraly, Donald.** 2000. A Social Constructivist Approach to Translation Education: Empowerment from Theory to Practice. Manchester: St. Jerome Publishing

**Knapp-Potthoff**, Annelie. 1997. Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel. In: Liedke, Martina / Knapp-Potthoff, Annelie (Hrsg.). Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit. München: iudicium 181-205

**Kogge**, Werner. 2005. Die Kunst des Nichtverstehens. In: Albrecht, J. / Huber, J. / Imesch, K. / Jost, K. / Stoellger, Ph. (Hrsg.). Kultur nicht verstehen: Produktives Nichtverstehen und Verstehen als Gestaltung. Wien: Springer

**Kramsch**, Claire. 2002. Language, Thought and Culture. In: Kramsch, Claire (Hrsg.). Language Acquisition and Language Socialisation. Ecological Perspectives. London: Continuum Press, 235-261

**Kramsch**, Claire. 2009. Cultural perspectives on language learning and teaching. In: Knapp, Karlfried / Seidlhofer, Barbara (Hrsg.). Handbook of Foreign Language Communication and Learning. Berlin: Walter de Gruyter, 219- 246

**Krause**, Alexandra. 2009. Kulturbasierte Übersetzungsdidaktik: Deutsch-Italienisch / Italienisch-Deutsch. Wien: Dissertation

**Kupsch-Losereit**, Sigrid. 1997. Übersetzen als transkultureller Verstehens- und Produktionsprozeß. In: Snell-Hornby, Mary / Jettmarová, Zuzana / Kaindl, Klaus (Hrsg.). Translation as Intercultural Communication: Selected Papers from the EST Congress - Prague 1995. Amsterdam, Benjamins Publishing 248-259

**Kupsch-Losereit**, Sigrid. 2009. Translatorisches Handeln und der kulturelle Mehrwert der Übersetzung. In: Translatione via facienda. Festschrift für Christiane Nord zum 65. Geburtstag. Frankfurt am Main: Internationaler Verlag der Wissenschaften, 137152

**Kußmaul**, Paul. 1997. Die Rolle der Psycholinguistik und der Kreativitätsforschung bei der Untersuchung des Übersetzungsprozesses. In: Fleischmann, Eberhard / Kutz, Wladimir / Schmitt, Peter A. (Hrsg.). Translationsdidaktik: Grundfragen der Übersetzungswissenschaft. Tübingen: Narr 605-611

**Maletzke**, Gerhard. 1996. Interkulturelle Kommunikation. Opladen: Westdeutscher Verlag

Matthes, Joachim. 1992. The Operation caalled "Vergleichen". In: Matthes, Joachim (Hrsg.). Zwischen den Kulturen? Göttingen: Schwartz 75-99

**Michaud**, François. 1997. Culture, contexte et formation des traducteurs. In: Fleischmann, Eberhard / Kutz, Wladimir / Schmitt, Peter A. (Hrsg.). Translationsdidaktik: Grundfragen der Übersetzungswissenschaft. Tübingen: Narr 442-448

**Miller**, George A. 1978. Practical and Lexical Knowledge. In: Rosch, Eleanor / Lloyd, Barbara B. (Hrsg.). Cognition and Categorization. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum 305-319.

**Orbán**, Wencke. 2008. Über die Entlehnung konstruktivistischer Lerntheorien in die Praxis der Übersetzungswissenschaft: Kooperatives Übersetzen als kommunikations- und prozessorientierte Handlungsform des Übersetzers. Trier: WVT

**Reiß**, Katharina & **Vermeer**, Hans J. 1984. Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Max Niemeier Verlag.

**Resch**, Renate. 1999. Die Rolle der muttersprachlichen Kompetenz. In: Snell-Hornby, Mary / Hönig, Hans G. / Kußmaul, Paul / Schmitt, Peter A. (Hrsg.). Handbuch Translation. Tübingen: Stauffenburg 343-345

**Risku**, Hanna. 1997. Von Scheuklappen, Mikroskopen und Fernrohren: Der Umgang mit Wissen in der Entwicklung der Übersetzungskompetenz. In: Snell-Hornby, Mary / Jettmarová, Zuzana / Kaindl, Klaus (Hrsg.). Translation as intercultural communication. Selected Papers from the EST Congress - Prague 1995. Amsterdam, John Benjamins 261-269

**Risku**, Hanna. 1998. Translatorische Kompetenz: Kognitive Grundlagen des Übersetzens als Expertentätigkeit. Tübingen: Stauffenburg

**Risku**, Hanna. 1999. Translatorisches Handeln. In: Snell-Hornby, Mary / Hönig, Hans G. / Kußmaul, Paul / Schmitt, Peter A. (Hrsg.). Handbuch Translation. Tübingen: Stauffenburg 107-112

**Risku**, Hanna. 2004. Translationsmanagement: Interkulturelle Fachkommunikation im Informationszeitalter. Tübingen: Narr

**Risku**, Hanna. 2005. Translations- und kognitionswissenschaftliche Paradigmen: Der Mensch im Mittelpunkt. In: Zybatow, Lew N. (Hrsg.). Translationswissenschaft im interdisziplinären Dialog: Insbrucker Ringvorlesung zur Translationswissenschaft III. Frankfurt am Main: 55-70

**Rosch**, Eleanor. 1978. Principles of Categorization. In: Rosch, Eleanor / Lloyd, Barbara B. (eds.) Cognition and Categorization. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum 27-49

**Roth**, Gerhard / **Menzel**, Randolf. 1996. Verhaltensbiologische und neuronale Grundlagen des Lernens und Gedächtnisses. In: Roth, Gerhard / Prinz, Wolfgang (Hrsg.). Kopf-Arbeit: Gehirnfunktionen und kognitive Leistungen. Heidelberg / Berlin / Oxford: Spektrum 239-277

**Roth**, Gerhard. 2009. Aus Sicht des Gehirns. Frankfurt am Main: Suhrkamp

**Schmid**, Benjamin. 2005. Ducks into Rabbits: Integrating interlingual Translation. Wien: Diplomarbeit

**Schmid**, Benjamin. 2008. A duck in rabbit`s clothing - Integration. In: Kaiser-Cooke, Michèle (Hrsg.). Das Entenprinzip: Translation aus neuen Perspektiven. Frankfurt am Main: Peter Lang 19-80

**Schmidt**, Siegfried J. 2003. Kognitive Autonomie und soziale Orientierung: Konstruktivistische Bemerkungen zum Zusammenhang von Kognition, Kommunikation, Medien und Kultur. Münster: LIT Verlag

**Schmitt**, Peter A. 1997. Was ist ein "Text"? In: Fleischmann, Eberhard / Kutz, Wladimir / Schmitt, Peter A. (Hrsg.). Translationsdidaktik: Grundfragen der Übersetzungswissenschaft. Tübingen: Narr 15-27

**Schulz von Thun**, Friedemann. 1994. Psychologische Vorgänge in der zwischenmenschlichen Kommunikation. In: Fittkau, Bernd / Müller-Wolf, Hans-Martin / Schulz von Thun, Friedemann (Hrsg.). Kommunizieren lernen (und umlernen): Trainingskonzeptionen und Erfahrungen. Aachen-Hahn: Hahner Verlags-Gesellschaft 9-100

**Spitzer**, Manfred. 2003. Lernen. Heidelberg / Berlin: Spektrum

**Stolze**, Radegundis. 1986. Zur Bedeutung von Hermeneutik und Textlinguistik beim Übersetzen. In: Snell-Hornby, Mary (Hrsg.). Übersetzungswissenschaft - eine Neuorientierung: zur Integrierung von Theorie u. Praxis. Tübingen: Francke 133-159

**Stolze**, Radegundis. 1999. Sprachphilosophie (Hermeneutik). In: Snell-Hornby, Mary / Hönig, Hans G. / Kußmaul, Paul / Schmitt, Peter A. (Hrsg.). Handbuch Translation. Tübingen: Stauffenburg 112-119

**Tappeiner**, Katharina. 2007. Stereotype im Übersetzungsprozess: Was die Translationswissenschaft von dummen Blondinen lernen kann. Wien: Diplomarbeit

**Thomas**, Alexander. 1996. Psychologie interkulturellen Handelns. Göttingen: Hogrefe

**Thomas**, Alexander / **Hagemann**, Katja / **Stumpf**, Siegfried. 2003. Training interkultureller Kompetenz. In: Bergemann, Niels / Sourisseaux, Andreas L.J. (Hrsg.). Interkulturelles Management. Berlin: Springer 237-272

**Thomas**, Alexander. 2005a. Einführung. In: Thomas, Alexander / Kinast, Eva-Ulrike / Schroll-Machl, Sylvia (Hrsg.). Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation – Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 7-18

**Thomas**, Alexander. 2005b. Kultur und Kulturstandards. In: Thomas, Alexander / Kinast, Eva-Ulrike / Schroll-Machl, Sylvia (Hrsg.). Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation – Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1931

**Tylor**, Edward Burnett. 1871. Primitive Culture: Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art and Custom. London: John Murray

**Vermeer**, Hans J. 1986. Übersetzen als kultureller Transfer. In: Snell-Hornby, Mary (Hrsg.). Übersetzungswissenschaft: Eine Neuorientierung. Tübingen / Basel: Francke, 30-53

**Vermeer**, Hans J. 2000. Mit allen fünf Sinnen oder: Sinn und Leistung des Kulturbegriffs in der Translation. In: Kadrić, Mira / Kaindl, Klaus / Pöchhacker, Franz (Hrsg.). Translationswissenschaft: Festschrift für Mary Snell-Hornby zum 60. Geburtstag. Stauffenburg: Tübingen, 37-49

**Wallner**, Fritz. 1991. Acht Vorlesungen über den Konstruktiven Realismus. Wien: Universitätsverlag

**Watzlawick**, Paul / **Beavin**, Janet H. / **Jackson**, Don D. 1969. Menschliche Kommunikation. Bern, Stuttgart, Wien: Huber

**Welsch**, Wolfgang. 2011. Immer nur der Mensch? Berlin: Akademie Verlag

Whorf, Benjamin Lee. 1965. Language, thought and reality: Selected writings of Benjamin Lee Whorf. Cambridge: MIT Verlag

**Westermeyer**, Hans / **Weber**, Hannelore. 2011. Der Mensch als konstruiertes Wesen: Hans Westermeyer und Hannelore Weber über George Kellys *The Psychology of Personal Constructs* In: Pörksen, Bernhard (Hrsg.). Schlüsselwerke des Konstruktivismus. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 78-91

**Witte**, Heidrun. 1994. Translation as a means for a better understanding between cultures? In: Dollerup, Cay / Lindegaard, Annette (Hrsg.). Teaching Translation and Interpreting 2. Amsterdam: John Benjamins 69-75

**Witte**, Heidrun. 1999. Die Rolle der Kulturkompetenz. In: Snell-Hornby, Mary / Höning, Hans G. / Kußmaul, Paul / Schmitt, Peter A. (Hrsg.). Handbuch Translation. Tübingen: Stauffenburg 345-348

**Witte**, Heidrun. 2000. Die Kulturkompetenz des Translators: Begriffliche Grundlegung und Didaktisierung, Reihe: Studien zur Translation. Tübingen: Stauffenburg

Witte, Heidrun. 2008. Traducción y percepción intercultural. Granada: Editorial Comares

### **8.4.1 Internetquellen**

**Haas**, Peter. 1997. Die Macht der Gefühle. In: Pesendorfer, Bernhard (Hrsg.). Pesendorfer & Schwarz: Denkstoff. St. Gallen: Ledergerber

[http://www.pesendorfer.de/downloads/BP1997\\_Denkstoff.pdf](http://www.pesendorfer.de/downloads/BP1997_Denkstoff.pdf) – zuletzt besucht am 2.3.2012

**Kalscheuer**, Britta. 2004. Intercultural Competence as Incompetence-Compensation-Competence.

[http://www.indik.de/Aktuelles/papers/Intercultural\\_Competence\\_Kalscheuer.pdf](http://www.indik.de/Aktuelles/papers/Intercultural_Competence_Kalscheuer.pdf) – zuletzt besucht am 2.3.2012

**Pesendorfer**, Bernhard. 1986. Geschäfts-Freundschaft zwischen Tausch und Täuschung. St. Gallen.

[http://www.pesendorfer.de/downloads/BP1986\\_Geschaeftsfreundschaft.pdf](http://www.pesendorfer.de/downloads/BP1986_Geschaeftsfreundschaft.pdf) – zuletzt besucht am 2.3.2012

**Pesendorfer**, Bernhard. 1993. Konflikt-Management als angewandte Dialektik. St. Gallen.

[http://www.pesendorfer.de/downloads/BP1993\\_Konfliktmanagement\\_angewandte\\_Dialektik.pdf](http://www.pesendorfer.de/downloads/BP1993_Konfliktmanagement_angewandte_Dialektik.pdf) – zuletzt besucht am 2.3.2012

**Pesendorfer**, Bernhard. 1997. Pesendorfer & Schwarz: Denkstoff. St. Gallen: Ledergerber

[http://www.pesendorfer.de/downloads/BP1997\\_Denkstoff.pdf](http://www.pesendorfer.de/downloads/BP1997_Denkstoff.pdf) – zuletzt besucht am 2.3.2012

## ***8.5 Qualifizierungen von Anbietern und Anbieterinnen interkultureller Trainings***

[http://www.berlitz.at/de/berlitz\\_consulting/culture/trainer/](http://www.berlitz.at/de/berlitz_consulting/culture/trainer/) – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.carl-duisberg-interkulturelles-training.de/interkulturelle-teams/interkulturelle-trainer/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.carl-duisberg-interkulturelles-training.de/interkulturelle-teams/interkulturelle-trainer/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.change-project.de/gabriele-knoedler-bittner> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.change-project.de/steffen-henkel> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.eidam-und-partner.de/Ueber-Uns> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.fix-interkulturell.de/de/kontakt/ansprechpartner/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.haw-hamburg.de/hopikos.html#c83248> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.icunet.ag/ueber-uns/team/unternehmensfuehrung/index.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.interculture.de/index.php?id=mitarbeiter&vita=1> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.interculture.de/index.php?id=mitarbeiter&vita=11> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.interculture.de/index.php?id=mitarbeiter&vita=12> – zuletzt besucht am 3.7.2012

**Ich sehe was, was du nicht siehst**  
**Interkulturelle Trainings auf dem translatiionswissenschaftlichen Prüfstand**

<http://www.interculture.de/index.php?id=mitarbeiter&vita=2> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.interculture.de/index.php?id=mitarbeiter&vita=3> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.interculture.de/index.php?id=mitarbeiter&vita=31> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.interculture.de/index.php?id=mitarbeiter&vita=34> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.interculture.de/index.php?id=mitarbeiter&vita=38> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.interculture.de/index.php?id=mitarbeiter&vita=5> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.interculture.de/index.php?id=mitarbeiter&vita=6> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.interculture.de/index.php?id=mitarbeiter&vita=65> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.interculture.de/index.php?id=mitarbeiter&vita=8> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.interculture.de/index.php?id=mitarbeiter&vita=9> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3101.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3101.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3101.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3102.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3102.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3103.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3104.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3105.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3106.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3107.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3108.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3109.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3110.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3111.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3114.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3116.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3117.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3118.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3119.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3124.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3125.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3126.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3127.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3128.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3129.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3130.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3131.htm> – zuletzt besucht am 3.7.2012



**Ich sehe was, was du nicht siehst**  
**Interkulturelle Trainings auf dem translatiionswissenschaftlichen Prüfstand**

<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3178.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3179.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3180.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3181.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3182.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3183.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3184.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3185.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3186.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3187.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3187.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3188.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3189.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3190.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3191.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3192.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3193.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3194.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3195.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3196.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.intercultures.de/deutsch/network/31/3197.php> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/?id=543> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/andreas-hauser-arabischer-raum/> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/balsubramanian-vinita/> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/bouzkova-lucie/> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/broekelmann-susanna/> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/burger-andrea-asien/> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/burghiu-mariana/> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/caglayan-caliskan/> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/corbett-anna/> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/cummings-koether-michelle-j/> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/dr-barmeyer-christoph/> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/dr-brueck-frank-asien/> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/dr-dietrich-anne/> – zuletzt besucht am 3.7.2012  
<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/dr-han-suk-geoung/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

**Ich sehe was, was du nicht siehst**  
**Interkulturelle Trainings auf dem translationswissenschaftlichen Prüfstand**

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/dr-kaunzner-mayer-ulrike/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/dr-koptelzewa-galina/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/dr-polajnar-janja/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/dr-reischl-rupert/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/dr-reischl-rupert/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/dr-schwegler-ulrike/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/duffkova-zuzana/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/flierl-margit/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/fuerth-antje/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/hain-gerhard/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/hollas-culton-margaret-usa/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/kessel-angela/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/kitagawa-noriko/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/kuhla-katrin/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/lange-tagaza-norma/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/manasse-leite-vivian/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/metzger-alexandra/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/mueller-sandra/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/narkar-waldraff-janaki/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/ng-molly/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/parfuss-klara/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/piernikarch-gaelle/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/pietlicka-agnieszka/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/retzer-sandra/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/rubatos-adrienne/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/schaefer-ruth/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/schulz-uta/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/sjamsil-hanafi/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/stengel-heike/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/van-swol-ulbrich-hilly/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/wagner-sabine-europa/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerprofile/yuan-xueli/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerteam/team-in-deutschland/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

<http://www.ticommunication.eu/trainerteam/team-in-oesterreich/> – zuletzt besucht am 3.7.2012

## ***8.6 Lebenslauf***

### ***Persönliche Daten***

Tanja Gantner, BA  
17.08.1981/ Linz  
Breuerweg 16  
4040 Lichtenberg

### ***Ausbildung***

Jänner - Juli 2009                      Erasmussemester in Forlì (Università di Bologna), Italien  
Mai 2008                                      Abschluss BA Interkulturelle Kommunikation, Uni Wien

### ***Sudienrelevante Berufserfahrungen***

September - Dezember 2010    Technische Übersetzerin bei der Firma Knapp Logistics AG in  
Hart/Graz  
Jänner 2010 - Juni 2010            Lehrtätigkeit im Bereich interkultureller Kommunikation an der  
Universität Kassel, Deutschland  
laufend                                      Diverse Übersetzungsarbeiten und Dolmetschungen (*z.B.*  
*deutsche Version der Homepage Hotel Andel, Prag*)  
Nachhilfe und Sprachunterricht  
Umfangreiche Recherchearbeiten (*z.B. für ÄrzteVerlag, Wien*)

### ***Zusatzqualifikationen***

Universitätslehrgang Wissensmanagement an der Uni Graz, Uni for life  
4 Wochen gruppensdynamische Trainingsgruppe an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt  
Klagenfurt und an der Karl-Franzens-Universität Graz  
Kommunikations- und Rhetorikseminare an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt und an der  
Karl-  
Franzens-Universität Graz  
Change Management-Seminar an der Karl-Franzens-Universität Graz