

Aus:

ARNE WEIDEMANN, JÜRGEN STRAUB,
STEFFI NOTHNAGEL (HG.)

Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz?

Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung.
Ein Handbuch

Mai 2010, 572 Seiten, kart., zahlr. Abb., 29,80 €, ISBN 978-3-8376-1150-2

Hochschulen vermitteln längst auch berufsübergreifende Schlüsselqualifikationen. Die Förderung *interkultureller* Kompetenz gehört zu den ehrgeizigsten Zielen unserer Zeit. Viele Studierende erwerben bereits spezialisierte Abschlüsse oder zertifizierte Zusatzqualifikationen. Einschlägige Erfahrungen aus der Lehre wurden bislang jedoch nicht systematisch ausgewertet, umfassende didaktische Konzepte sind Mangelware. Wie das Handbuch zeigt, sind theoretisches, methodisches und didaktisches Know-how, eine Portion Phantasie und der Mut zur Reform institutioneller Strukturen sowie professionelles Handeln aller Beteiligten erforderlich.

Arne Weidemann (Dipl.-Psych.) ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der TU Chemnitz.

Jürgen Straub (Prof. Dr. phil.) lehrt Sozialtheorie und Sozialpsychologie an der Ruhr-Universität Bochum.

Steffi Nothnagel (M.A.) ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der TU Chemnitz.

Weitere Informationen und Bestellung unter:

www.transcript-verlag.de/ts1150/ts1150.php

Inhalt

Vorwort	9
----------------	---

TEIL 1 EINLEITUNG

1 Interkulturelle Kompetenz lehren: Begriffliche und theoretische Voraussetzungen	15
--	----

JÜRGEN STRAUB, STEFFI NOTHNAGEL UND ARNE WEIDEMANN

TEIL 2 THEORETISCHE GRUNDLAGEN

2.1 Lerntheoretische Grundlagen	31
--	----

JÜRGEN STRAUB

2.2 Überlegungen zur Lehre interkultureller Kompetenz	99
--	----

LOTHAR BREDELLA

TEIL 3 HANDLUNGSFELD HOCHSCHULE UND UNIVERSITÄT

3.1 Akteure	123
--------------------	-----

ARNE WEIDEMANN UND STEFFI NOTHNAGEL

3.2 Funktionen und Organisationsformen interkulturell ausgerichteter Studienangebote	163
---	-----

MATTHIAS OTTEN

3.3 Qualitätssicherung	187
-------------------------------	-----

FRANCES BLÜML

TEIL 4 METHODEN ZUR VERMITTLUNG INTERKULTURELLER KOMPETENZ

4.1 Training/Lehrtraining	215
STEFANIE RATHJE	
4.2 Planspiele und Computersimulationen	241
STEFAN STROHSCHNEIDER	
4.3 Linguistisch begründete Verfahren	265
KONRAD EHLICH UND JAN D. TEN THIJE	
4.4 Sprachentandems	285
MARK BECHTEL	
4.5 Deliberative Dialogue	301
KAMAKSHI P. MURTI	
4.6 Critical Incidents und Kulturstandards	317
ASTRID UTLER UND ALEXANDER THOMAS	
4.7 Literatur-Lektüren	331
LAURENZ VOLKMANN	
4.8 Literatur und andere Künste	345
RALPH KÖHNEN	
4.9 Spiel- und Dokumentarfilme	361
MARTIN GIESELMANN	
4.10 Lehrfilme	375
GERD ULRICH BAUER	
4.11 Der Lehrfilm KUSTOS – ein Praxisbericht	387
NIK OBERLIK	
4.12 E-Learning	397
JÜRGEN BOLTEN	

4.13 Virtual Classrooms	417
--------------------------------	-----

DORIS FETSCHER

4.14 Auslandssemester	433
------------------------------	-----

STEFFI NOTHNAGEL

4.15 Fremdsprachenunterricht	463
-------------------------------------	-----

WINFRIED THIELMANN

4.16 Lehrforschung und Lehrforschungsprojekte	489
--	-----

ARNE WEIDEMANN

TEIL 5 EVALUATION

5 Evaluation	525
---------------------	-----

MAIK ARNOLD UND THOMAS MAYER

Autorinnen und Autoren	563
-------------------------------	-----

Vorwort

Im Jahr 2001 wurde ein Forschungsprogramm initiiert, in dessen Zentrum seit April 2004 das interdisziplinäre Graduiertenkolleg „Interkulturelle Kommunikation – Interkulturelle Kompetenz“ stand. Als institutionelle Kooperation zwischen dem Kulturwissenschaftlichen Institut Essen, der Professur für Interkulturelle Kommunikation der Technischen Universität Chemnitz und der Hans-Böckler-Stiftung, die das Kolleg im Rahmen ihrer Doktorandenförderung maßgeblich finanzierte, ermöglichte dieses Projekt den kooperierenden Wissenschaftlern und Stipendiat/innen über mehrere Jahre hinweg eine intensive und fruchtbare Auseinandersetzung mit Problemen und Potenzialen der interkulturellen Kommunikation und Kooperation in verschiedenen Handlungs- und Berufsfeldern.

Drei Fragen strukturierten das Forschungsprogramm, nämlich:

- auf der begrifflichen und theoretischen Ebene: *Was ist ‚interkulturelle Kompetenz‘?*
- auf der forschungsmethodischen Ebene: *Wie erforscht man interkulturelle Kommunikation, Kooperation und Kompetenz?*
- auf der didaktischen Ebene: *Wie lehrt und fördert man interkulturelle Kompetenz?*

Im Rahmen von drei Konferenzen wurden diese Fragen ausführlich mit eingeladenen Expertinnen und Experten erörtert: die Vorbereitungskonferenz des Graduiertenkollegs widmete sich im April 2004 im Museum Folkwang in Essen der ersten Frage; im Oktober 2005 wurden auf einer zweiten Konferenz auf Schloss Klaffenbach bei Chemnitz „Sozial- und kulturwissenschaftliche Methoden zur Erforschung interkultureller Kommunikation und Kompetenz“ zur Diskussion gestellt; und im November 2007 wurde ein weiteres Symposium auf Schloss Klaffenbach durchgeführt, um Methoden und Lehrformen zu diskutieren, die zur Förderung interkultureller Kompetenz eingesetzt werden können.

Die thematische Perspektive war bei dieser dritten Konferenz auf die *Lehre an Hochschulen* gerichtet und sollte sowohl theoretische Grundlagen, didaktische Verfahren, Einblicke in das Handlungsfeld interkulturell ausgerichteter Studienangebote sowie Fragen der Evaluation umfassen. Das vorliegende Buch entstand zwar auf der Basis einiger ausgewählter Beiträge, die im Rahmen dieser Konferenz eingebracht wurden.¹ Es nahm bei seiner Konzeption aber sofort den Charakter eines Handbuchs an, dessen inhaltliches Spektrum sehr viel breiter sein sollte, als es der Rahmen eines Symposiums erlaubte. Es sollte das thematische Feld in möglichst systematischer Weise abdecken. Im Fokus des nun vorliegenden Handbuchs stehen bereits bewährte und innovative Lehrmethoden im Hochschulkontext. Dabei finden lerntheoretische Grundlagen solcher Verfahren ebenso Berücksichtigung wie Probleme und spezifische Herausforderungen der didaktisch fundierten Praxis.

Mit der vorliegenden Publikation ist das oben genannte Forschungsprogramm vorläufig abgeschlossen. Die Liste der direkt oder indirekt beteiligten Personen, die sich gewiss auch in Zukunft des gemeinsamen Themas annehmen, Desiderata ausmachen und offenkundige Wissenslücken zu schließen versuchen werden, ist so umfangreich, dass wir an dieser Stelle nicht allen Kolleginnen und Kollegen persönlich danken können. Besonders hervorheben möchten wir noch einmal die beiden Institutionen und ihre Vertreter, die unsere wissenschaftlichen Bemühungen maßgeblich gefördert haben: Neben dem *Institute for Advances Studies in the Humanities* in Essen (und namentlich seinem ehemaligen Präsidenten Jörn Rösen sowie dem amtierenden Direktor Claus Leggewie) ist das die Hans-Böckler-Stiftung (die vor allem durch Werner Fiedler aktiv an der Verwirklichung des Projekts mitwirkte). Beide Institutionen schufen einen idealen Rahmen für Forschungen, die in zahlreiche wissenschaftliche Publikationen mündeten (über die entstandenen Dissertationen sowie weitere Veröffentlichungen informiert die Internetseite des Lehrstuhls für Sozialpsychologie und Sozialtheorie in der Fakultät für Sozialwissenschaft der Ruhr-Universität Bochum²).

Was das vorliegende Handbuch betrifft, geht unser Dank zuallererst an die Autorinnen und Autoren. Des Weiteren bedanken wir uns bei unseren studentischen Hilfskräften, namentlich bei Carola Graupner, Romy Hillig, Claudia Kirbach und Boris Kunofski, die uns unermüdlich unterstützt haben, sowie ganz besonders bei Romy Bauer, die den ‚Löwenanteil‘ beigetragen hat. Der transcript Verlag sorgte für die professionelle Umsetzung des Publikationsvorhabens in kooperativer Atmosphäre.

1 Zum Programm dieser Konferenz siehe <http://www.tu-chemnitz.de/phil/ifgk/ikk/ik/files/de/content-174.html>

2 <http://www.sowi.rub.de/soztheo/index.html> de

Last but not least haben auch die Studierenden in den interkulturell ausgerichteten Studiengängen der Technischen Universität Chemnitz und anderenorts zu einer Reihe der im vorliegenden Handbuch formulierten Einsichten beigetragen. Ihr Interesse an interkultureller Kommunikation und ihr Wunsch, interkulturelle Kompetenz zu erwerben, ihre Neugier, ihre Probleme und ihre Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit den Studieninhalten werden auch in Zukunft eine wichtige Voraussetzung dafür bilden, die uns gemeinsam interessierenden Fragen weiterhin zu stellen und Antworten darauf zu suchen.

Chemnitz und Bochum im Januar 2010

Die Herausgeber

Teil 1

Einleitung

1 Interkulturelle Kompetenz lehren: Begriffliche und theoretische Voraussetzungen

JÜRGEN STRAUB, STEFFI NOTHNAGEL UND ARNE WEIDEMANN

Die schlichte Frage, *wie* man interkulturelle Kompetenz denn eigentlich lehren könne oder solle, hat es in sich. Auf den ersten Blick scheint sie harmlos und bloßer Neugierde auf ein längst verfügbares Wissen geschuldet. Das ist jedoch keineswegs unbedingt der Fall. An Hochschulen, aber auch in anderen Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen, ist die Vermittlung ‚interkultureller Kompetenz‘ längst Bestandteil der Studienprogramme sowohl von spezialisierten Studiengängen als auch von fächerübergreifenden Studienangeboten. Einschlägige Module sind immer öfter für Studierende aller Fachrichtungen und Fakultäten gedacht. Die neuen ‚Kompetenzzentren‘ vieler Hochschulen kümmern sich häufig um ein breit gestreutes, an einen größeren Adressatenkreis gerichtetes Angebot, in dem die Förderung der ‚allgemeinen Schlüsselqualifikation‘ interkulturelle Kompetenz ebenfalls vorgesehen ist. Internationale Hochschulkooperationen schreiben sich das Label ‚Interkulturalität‘ oft ganz selbstverständlich auf die Fahnen.

Interkulturelle Kompetenz ist folglich ein Thema, welches in der Lehre, aber auch in der Forschung sowie im Rahmen der Selbstverwaltung und Vermarktung für Hochschulen große Bedeutung besitzt (vgl. Weidemann/Nothnagel i.d.B., Kap. 3.1). Das vorliegende Handbuch widmet sich deshalb der Frage, wie man interkulturelle Kompetenz *theoretisch fundiert, didaktisch systematisiert und methodisch versiert* an Hochschulen und Universitäten vermitteln kann. Es versteht sich somit als ein Versuch, Antworten auf offene Fragen im Feld der Lehre interkultureller Kompetenz sowie ihrer theoretischen und empirischen Fundierung zu finden. Natürlich können solche Fragen nicht abschließend beantwortet werden. Wir hoffen jedoch, dass die im vorliegenden Buch versammelten Beiträge die Diskussion um vorhandene Probleme, Unwägbarkeiten und Chancen der Vermittlung interkultureller Kompetenz voranbringen werden.

Einführend möchten wir nicht nur das Anliegen, die Inhalte und den Aufbau des vorliegenden Buches vorstellen, sondern zunächst das Konstrukt ‚interkulturelle Kompetenz‘ begrifflich-theoretisch näher bestimmen, um dadurch einige der Voraussetzungen aller folgenden Beiträge zu klären. Die Beiträge im vorliegenden Handbuch teilen zwar keinen völlig einheitlich definierten Begriff ‚interkultureller Kompetenz‘, setzen aber voraus, dass die fokussierte Vermittlung von Lehr- und Lerninhalten stets nur auf *bestimmte Aspekte* interkultureller Kompetenz gerichtet sein kann, also auf einzelne *Komponenten* oder *Konstituenten* abzielt, die gemeinhin in einer schwer zu fassenden Weise zu einer theoretischen Einheit – einem Begriff eben – *zusammengefasst* werden. Im Folgenden sollen wesentliche Merkmale des theoretischen Begriffs identifiziert und so die logische bzw. semantische Struktur ‚interkultureller Kompetenz‘ expliziert werden. Da eingehendere Analysen des Konstrukts bzw. der Bestandteile dieses Kompositums (‚Kompetenz‘, ‚Kultur‘, ‚inter‘) an anderer Stelle durchgeführt wurden, beschränken wir uns hier auf die für das Buch zentralen Aspekte.¹

Im Hinblick auf den Kulturbegriff soll der Hinweis genügen, dass sich die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit ‚interkultureller Kompetenz‘ längst von der populären Identifikation von ‚Nation‘ (oder auch ‚Ethnie‘) und ‚Kultur‘ verabschiedet hat. ‚Kulturen‘ können sich über *ganz verschieden große* Zeitspannen und geographische Räume erstrecken; sie mögen einige wenige oder viele Millionen, sogar Milliarden von Menschen inkludieren und exkludieren. Sie sind *offene* und *dynamische*, an bestimmte explizite und implizite Wissensbestände, an Sprachspiele und Praxen gekoppelte Lebensformen, die sich jeweils durch *gewisse gemeinsame Merkmale* charakterisieren lassen, aber keineswegs vollkommen homogen sein müssen (in jeder Hinsicht). Sie sind im Übrigen, wie heute häufig betont wird, in ihrer Genese und Entwicklung von kulturellem Austausch abhängig. Es gibt keine Kultur ohne andere Kulturen.

Was ist ‚interkulturelle Kompetenz‘? Elementare Bestimmungsmerkmale eines komplexen theoretischen Konstrukts

Wenn es überhaupt einen Punkt gibt, in dem sich alle an den einschlägigen *wissenschaftlichen* Debatten Beteiligten einig sind, so dürfte der wohl darin

1 Detailliertere Ausführungen finden sich z.B. bei Straub (2007a, 2007b), wo auch Aspekte der geschichtlichen Pragmatik und Semantik der Begriffe berücksichtigt und zahlreiche Literaturhinweise gegeben werden; weiterführende Literaturangaben finden sich außerdem bei Deardorff (2006: 233), Rathje (2006), Thomas (2003) sowie Straub (2009, woraus ein paar der folgenden Formulierungen entnommen werden).

bestehen, dass es eine wirklich aussagekräftige, einfache und kurze Definition von ‚interkultureller Kompetenz‘ nicht geben kann. Natürlich zirkulieren bündige Definitionen. Sie sind aber allesamt höchst voraussetzungs- und entsprechend erläuterungsbedürftig. Das theoretische Konstrukt setzt sich nämlich *notwendigerweise* aus einer *variablen Anzahl von Komponenten und Konstituenten* zusammen, die jeweils ziemlich *komplexe Dispositionen* – Merkmale, Eigenschaften, Wissensbestände oder Fähigkeiten und Fertigkeiten – einer Person bezeichnen, die in situationsangepasster Weise zum Tragen kommen und das Handeln leiten können (was keineswegs immer der Fall ist, wie die sozialpsychologische Einsicht in die handlungsbestimmende Relevanz *situativer* Faktoren nahe legt). Interkulturelle Kompetenz scheint alles Mögliche zu beinhalten, und entsprechend vielschichtig ist die Aufgabe, dieses kunterbunte Bündel an Wissen und Können zu lehren.

Darüber sollten relativ knapp gehaltene Versuche einer konzisen Definition nicht hinwegtäuschen. Sieht man sich gängige Definitionen an, dann erscheint die interkulturell kompetente Praxis zunächst ziemlich abstrakt „as effective and appropriate interaction between people who identify with particular physical and symbolic environments“ (Chen/Starosta 1996: 358). Damit schließen sich die Autoren allgemeinen Bestimmungen *interpersonaler kommunikativer Kompetenz* oder *Interaktionskompetenz* an und versetzten diese lediglich in einen besonderen Kontext – *interkulturelle* Überschneidungssituationen eben. Wichtig an der zitierten Definition ist gleichwohl, dass sie zwei zentrale *Kriterien* interkulturell kompetenten, *zielführenden* oder *erfolgreichen* Handelns hervorhebt, nämlich *Effektivität* und *Angemessenheit*:

- Kurz gesagt bedeutet ‚Angemessenheit‘: „[T]he actions of the communicators fit the expectations and demands of the situation. Appropriate communication means that people use the symbols they are expected to use in the given context“ (Lustig/Koester 2003: 64);
- ‚Effektivität‘ dagegen bemisst sich daran, ob/inwieweit „desired personal outcomes“ tatsächlich erreicht werden: „Satisfaction in a relationship or the accomplishment of a specific task-related goal is an example of an outcome people might want to achieve through their communication with others“ (ebd.).

Diese beiden Kriterien tauchen in vielen Definitionen auf, oft ganz ausdrücklich, manchmal ein wenig versteckt. Allerdings ist man noch nicht sehr viel schlauer, was unsere Ausgangsfrage angeht, wenn man nun weiß, dass interkulturell kompetente Akteure im dargelegten Sinne angemessen und effektiv zu handeln vermögen. Was zeichnet sie weiter aus? Alexander Thomas definiert folgendermaßen:

„Interkulturelle Kompetenz zeigt sich in der Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren im Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen im Sinne einer wechselseitigen Anpassung, von Toleranz gegenüber Inkompatibilitäten und einer Entwicklung hin zu synergieträchtigen Formen der Zusammenarbeit, des Zusammenlebens und handlungswirksamer Orientierungsmuster in Bezug auf Weltinterpretation und Weltgestaltung“ (Thomas 2003: § 39).

Dieser kompakte Vorschlag und ähnliche Definitionen lassen sich besser – oder überhaupt erst einigermaßen – verstehen, wenn man ihre Bestandteile etwas auseinanderdividiert und systematisch ordnet, erläutert und vielleicht durch weitere ergänzt. Genau das geschieht in sogenannten *Komponenten-* oder *Konstituentenmodellen* interkultureller Kompetenz. Sie listen im Rahmen variabler systematischer Ordnungen wesentliche Aspekte des Konstrukts auf, so dass man dann eine etwas konkretere und erheblich differenziertere Vorstellung davon bekommt, was denn die so geläufige ‚Zauberformel‘ im Innersten ausmacht und zusammenhält. Tabelle 1 gibt ein solches exemplarisches Modell wieder. Wie man sieht, werden dort die Komponenten anhand verschiedener Dimensionen geordnet. Zöge man alternative Modelle hinzu (siehe Straub 2007a), sähe man sogleich, dass sich nicht nur diese Dimensionen selbst, sondern auch deren Anzahl unterscheiden können, und dasselbe gilt für die angeführten Komponenten. Alle derartigen Modelle zeigen jedoch auf einen Blick, dass sich ‚interkulturelle Kompetenz‘ aus vielerlei psychischen Dispositionen, Wissensbeständen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zusammensetzt und sich demzufolge auch nicht kurz und knapp beschreiben lässt.

Modelle wie das in Tabelle 1 wiedergegebene sind eigentlich lediglich *geordnete Listen*, in denen einige als wichtig erachtete Eigenschaften interkulturell kompetenter Personen zusammengestellt sind. Gewiss gibt es in manchen Fällen gute Gründe dafür, die betreffenden Wissensbestände, Fähigkeiten oder Fertigkeiten als Teilmerkmale interkultureller Kompetenz aufzunehmen. Von einer ausgearbeiteten *Theorie interkultureller Kompetenz* sollte man dennoch nicht sprechen, zumal viele dieser Listen eher nach intuitiven Plausibilitäts Gesichtspunkten zusammengestellt werden, als dass sie theoretisch hinreichend durchdacht oder empirisch sorgfältig genug begründet wären.

Dies zu sagen ist beim derzeitigen Stand der Forschung noch geboten. Der Wert und Nutzen solcher Modelle wird damit keineswegs verkannt oder auch nur gering geschätzt. Die mit ihnen verfolgte Strategie ist evident: man möchte den interessierenden Begriff klären, indem man angibt, was er nach eigenem Dafürhalten bzw. bislang vorliegenden Erkenntnissen alles enthält und voraussetzt. Das ist gut und recht – vor allem dann, wenn man sich der Genese und des davon abhängigen Status solcher ‚Listen-Modelle‘ bewusst bleibt.

Nach wissenschaftlichen Maßstäben sind derartige Modelle wohl noch nicht der Weisheit letzter Schluss.

Tabelle 1: Komponentenmodell interkultureller Kompetenz (nach Bolten 2006: 63)

Affektive/emotionale Dimension	Kognitive Dimension	Verhaltensbezogene/konative/praxische Dimension
<ul style="list-style-type: none"> • Ambiguitätstoleranz • Frustrationstoleranz • Fähigkeit zur Stressbewältigung und Komplexitätsreduktion • Selbstvertrauen • Flexibilität • Empathie, Rollendistanz • Vorurteilsfreiheit, Offenheit, Toleranz • Geringer Ethnozentrismus • Akzeptanz von/ Respekt gegenüber anderen Kulturen • Interkulturelle Lernbereitschaft 	<ul style="list-style-type: none"> • Verständnis des Kulturphänomens in Bezug auf Wahrnehmung, Denken, Einstellungen sowie Verhaltens- und Handlungsweisen • Verständnis fremdkultureller Handlungszusammenhänge • Verständnis eigenkultureller Handlungszusammenhänge • Verständnis der Kulturunterschiede der Interaktionspartner • Verständnis der Besonderheiten interkultureller Kommunikationsprozesse • Metakommunikationsfähigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Kommunikationswille und -bereitschaft i.S. der initiierenden Praxis der Teilmerkmale der affektiven Dimension • Kommunikationsfähigkeit • Soziale Kompetenz (Beziehungen und Vertrauen zu fremdkulturellen Interaktionspartnern aufbauen können)

Entscheidend für das resultierende Begriffsverständnis sind letztlich die (dimensional geordneten) Teilmerkmale, Konstituenten oder Komponenten. Es hängt in solchen Modellen alles davon ab, wie genau die im Einzelnen angeführten Komponenten (und ihre Beziehungen) geklärt sind. Wo sie sich nicht ohnehin von selbst verstehen, helfen da häufig, aber nicht immer, (psychologische) Fachwörterbücher weiter. In anderen Fällen dagegen reichen Fachlexika nicht aus, da gar keine allgemein akzeptierten und gebräuchlichen Begriffsbestimmungen existieren. Für eine erste Annäherung an das Konzept sind solche Modelle, selbst wenn sie kaum mehr sind als geordnete Aufzählungen, dennoch hilfreich. Sie vermitteln in der Tat eine alles in allem nach-

vollziehbare Vorstellung davon, was es heißt und speziell auf Seiten der tätigen Person voraussetzt, interkulturell kompetent zu sein bzw. handeln zu können.

Dabei ist klar, dass interkulturelle Kompetenz nicht in der Beherrschung von *Fremdsprachen* aufgeht – obwohl dies ein sehr wichtiger Aspekt sein kann und so gut wie immer ist, da Sprachkompetenz eng mit der Möglichkeit verwoben ist, an einer fremden Praxis oder Lebensform teilzuhaben. Wie bereits Wilhelm von Humboldt in seinen ausgefeilten sprachwissenschaftlichen Studien zeigte, sind Sprachen mit spezifischen „Weltansichten“ und Handlungspotentialen verwoben. Wer eine bestimmte Sprache zu sprechen vermag, sieht die Welt in besonderer Weise und hat auch praktisch einen besonderen Zugang zu ihr – einen Zugang, den er mit den Angehörigen eben dieser Sprachgemeinschaft teilt. Diese Gemeinsamkeit fördert Austausch und soziale Integration ebenso wie sie die Chance erhöht, persönliche Nähe zu schaffen, Bindungen einzugehen und aufrechtzuerhalten – gerade auch zu Angehörigen anderer, vom eigenen Standpunkt betrachtet, relativ fremder Kulturen.

Weitere Aspekte des Handlungspotentials einer Person sind natürlich genauso elementar und wichtig, sobald es um die punktuelle Verständigung und zeitweise Zusammenarbeit oder das langfristige Zusammenleben von Menschen verschiedener kultureller Zugehörigkeit geht. Offen zu sein für die Erfahrungen und Erwartungen, Denkformen, Erlebnis- und Handlungsweisen, Gewohnheiten und Wünsche *Anderer*, verlangt eine bestimmte affektive Haltung und emotional-motivationale Bereitschaft des eigenen Selbst sowie Fähigkeiten zur Selbstreflexion, Selbstkritik und Selbst-Veränderung, die sich keineswegs per Knopfdruck herstellen lassen. Diese wichtigen Voraussetzungen sind nicht einfach schon deswegen vorhanden, weil Menschen in der Lage sind, noble Gesinnungen, sozial erwünschte Meinungen oder politisch korrekte Einstellungen zum Besten zu geben. Das ist der Grund dafür, warum man viel über interkulturelle Kompetenz reden kann und dennoch nicht in der Lage ist, *so* zu handeln (und zu fühlen), wie es dieses Konzept nahe legt. Bewusste Absichten oder Intentionen fallen eben oft nicht mit den unbewussten Motiven und dem faktischem Können eines Menschen zusammen. Häufig sind unbewusste Motive maßgeblich und bestimmen viel stärker als erklärte Vorhaben, was jemand tatsächlich tut oder lässt. Kaum jemand bekennt sich zu Ethnozentrismus, Intoleranz oder Fremdenfeindlichkeit – und doch verhalten sich viele ethnozentrisch, intolerant oder fremdenfeindlich, diskriminierend und stigmatisierend. Nicht weil sie dies wissentlich wollten, sondern weil sie im entscheidenden Moment nicht anders können (und oft noch nicht einmal merken, was sie da gerade sagen, tun und bewirken). Die meisten von uns dürften überzeugt davon sein, ambigüe oder polyvalente, zwei- oder mehrdeutige Situationen ganz gut ertragen, sich bestens in Andere einfühlen und deren Perspektiven übernehmen zu können – und scheitern doch zuwei-

len, wenn einmal etwas mehr Geduld und Flexibilität gefordert ist als normalerweise oder wenn das eigene Empathievermögen ein wenig stärker als gemeinhin strapaziert wird.

Interkulturelle Kompetenz ist kein Begriff, der sich auf der kognitiven Ebene des Wissens und Verstehens abhandeln ließe – obwohl die kritische Auseinandersetzung mit anderen, mitunter fremden Weltbildern, Lebensformen und Sprachspielen, Denk- und Handlungsweisen auf der Grundlage des Vernunftvermögens zu dieser Fähigkeit und Fertigkeit gehört. Der interessierende Begriff schließt Wissen und Denken, Reflexion und Urteilskraft mit ein, erschöpft sich aber nicht darin. Er beinhaltet die argumentative Praxis gegenseitiger Kritik, meint aber weit mehr als intellektuellen Scharfsinn und die Orientierung an allgemein wertvollen Gütern und verbindlichen Normen im Sinne einer universalistisch ausgerichteten Vernunft. Er berührt tiefere Schichten einer Person. Er bezieht sich auf deren dem Bewusstsein teilweise entzogenen ‚Gefühlshaushalt‘, ihre Ängste und Befürchtungen sowie ihre Wünsche und Sehnsüchte. Genau diese Tatsache, die in allen ernst zu nehmenden Modellen interkultureller Kompetenz gebührend zum Ausdruck kommt, macht interkulturelles Lernen so kompliziert, einigermaßen anstrengend und mitunter sehr langwierig. Viele in der affektiven, emotionalen und konativen/praxischen Dimension angesiedelte Lernprozesse berühren Tiefenschichten der kulturellen und psychosozialen Identität eines Menschen. Deswegen sind sie so mühsam. Oft sind wir nicht gewillt, uns darauf einzulassen. Schon gar nicht, solange wir nicht *gute Gründe* haben anzunehmen, dass uns solche Lernprozesse am Ende belohnen und bereichern. Solche Gründe entnehmen wir am ehesten eigener Erfahrung. Lernbereitschaft hängt nicht zuletzt von der bereits gemachten oder zumindest vorstellbaren Erfahrung ab, dass sich interkulturelles Lernen irgendwann lohnt, also über kurz oder lang zu einer willkommenen Erweiterung des eigenen Erlebnis- und Handlungspotentials führt (Straub i.d.B., Kap. 2.1).

Die Grenzen des Selbst zu überschreiten und so die eigene Identität ein wenig zu verwandeln, ist häufig riskant und mitunter schmerzhaft – auch wenn man im Nachhinein sagen mag, dass man diese Erfahrungen nicht missen möchte, weil man ihnen wichtige Einsichten und neue Möglichkeiten verdankt. Das gilt für alle Beteiligten, die im kulturellen Austausch gleichermaßen bereit und fähig sein müssen, sich selbst *und* die Anderen, also auch deren Denken und Fühlen, Tun und Lassen in Frage zu stellen und sich über die praktische und argumentative Basis ihrer Bedenken und Bemühungen auseinanderzusetzen. Interkulturelle Kompetenz meint nicht, alles und jedes gut zu heißen. Diese Fähigkeit und Fertigkeit verlangt danach, sich selbst und die Anderen *ernst zu nehmen*. Dies bedeutet nicht zuletzt, sich selbst und die Anderen hinterfragen und in Frage stellen zu können, und zwar kognitiv, emotional und praktisch.

All dies machen Modelle wie die oben dargestellten einigermaßen klar. Sie verdeutlichen im Übrigen, warum ‚interkulturelle Kompetenz‘ als ein normatives, valoratives Konzept bezeichnet werden muss. Es geht hier um Zielvorgaben und ideale Zustände, die kein Mensch in der Vollständigkeit und Vollkommenheit theoretischer Modellvorgaben je wird erlangen können. Vielleicht ist es da nicht bloß beruhigend, sich zu vergegenwärtigen, dass niemand das perfektionistische Ideal des interkulturell kompetenten Menschen erreicht haben muss, um bereichernde Begegnungen und befriedigende Beziehungen mit Menschen dieser oder jener kulturellen Herkunft erleben zu können. Es mag überdies tröstlich sein zu wissen, dass alle bis heute verfügbaren Modelle interkultureller Kompetenz selbst alles andere als ‚perfekt‘ sind. Sie lassen viele Fragen offen. Ein paar davon seien hier erwähnt. Sie markieren allesamt erhebliche Wissenslücken und fordern uns vielleicht auch dazu auf, die prinzipiellen Grenzen von Modellen wie den dargestellten zu bedenken:

- Die besagten Modelle wurden oben etwas despektierlich als ‚Listen‘ bezeichnet. Damit ist u.a. gemeint, dass keineswegs klar ist, welche exakte theoretische und praktische Bedeutung, welches *Gewicht* denn eigentlich den angeführten Teilmerkmalen interkultureller Kompetenz zukommt? Sind diese jeweils notwendig, und zwar prinzipiell und generell (also in allen denkbaren interkulturellen Situationen)? Sind sie in ihrer Gesamtheit oder in bestimmten Kombinationen – in welchen? – notwendig und hinreichend, um in interkulturellen Situationen angemessen und erfolgreich handeln zu können? Und wie spielen die aufgelisteten Teilmerkmale eigentlich zusammen, wie ‚interagieren‘ sie, wie beeinflussen, verstärken oder hemmen sie sich womöglich wechselseitig? All diese Fragen sind offen, manche noch kaum gestellt.
- Sind solche Modelle *generell* verwendbar? Erheben sie begründete *allgemeine* Geltungsansprüche und sind demgemäß auf alle denkbaren Situationen gleichermaßen zugeschnitten? Oder sind nicht in verschiedenen Lebens- und Handlungsbereichen bestimmte Teilmerkmale eher gefordert als andere? Dann würde sich ändern bzw. spezifizieren, was wir *hier* oder *dort* mit ‚interkultureller Kompetenz‘ meinen. Für diese Annahme gibt es gute Gründe. Man frage sich nur einmal, ob denn interkulturelle Kompetenz in strategisch geführten Verhandlungen zwischen Managern in internationalen Wirtschaftskooperationen exakt dasselbe ist und sein kann wie jenes Bündel an Wissensbeständen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die aus einer bikulturellen Ehe ein gelingendes, einigermaßen glückliches Abenteuer menschlichen Zusammenlebens machten? Analoges gilt für Polizeieinsätze und Freundschaften, für die Entwicklungszusammenarbeit, religiöse Mission und touristische Unternehmungen oder für die interkulturelle psychosoziale Beratung oder Psychotherapie – *ad infinitum*. Ist interkulturelle Kompetenz, mit anderen Worten, nicht eher ein *domänen-*

spezifisches (und obendrein situationsspezifisch zu konkretisierendes und performativ zu aktualisierendes) Vermögen als eine *allgemeine* wissensbasierte Fähigkeit und Fertigkeit, die stets in genau der gleichen Weise in Anspruch genommen wird? Das müsste man in vergleichenden Untersuchungen genauer klären, als es bislang geschehen ist. Erst danach könnte man über womöglich tatsächlich allgemeine Aspekte interkultureller Kompetenz stichhaltige Auskünfte geben; oder man müsste die Idee bzw. den Anspruch einer *allgemeinen* Schlüsselqualifikation aufgeben bzw. revidieren (vgl. Weidemann/Nothnagel i.d.B., Kap. 3.1).

- Sind verfügbare Modelle interkultureller Kompetenz wirklich allgemein gültige, *universale* Modelle, wo sie doch ganz offenkundig vornehmlich von einem kleinen Häufchen westlicher, also vor allem US-amerikanischer und europäischer Wissenschaftler/innen entworfen, entwickelt und unter die Leute gebracht wurden? (Leute aus nicht-westlichen Kulturen waren zwar hie und da beteiligt, dann aber doch fast immer als in westlichen wissenschaftlichen Institutionen sozialisierte Kolleginnen und Kollegen.) Das ist schon eine etwas paradoxe Lage, fast schon eine Art ‚Ironie der Geschichte‘: ‚wir‘ sprechen bislang in hohem Maße über Definitionen, Modelle und Theorien interkultureller Kompetenz, ohne mit den viel beschworenen ‚Anderen‘ oder ‚Fremden‘ allzu ausgiebig gesprochen zu haben. Das ist nur ein ganz klein wenig übertrieben: Ein wirkliches Gespräch im Sinne eines *interkulturellen Dialoges* über das, was wir in verschiedenen Wissenschaften tun und weiterhin zu tun vorhaben, um das fragliche Konzept zu analysieren und zu reflektieren (auch in seinen politischen Dimensionen), ist allenfalls in ersten Ansätzen zustande gekommen – und das selbst auf nationalem Parkett. Indigenes Wissen sogenannter nicht-westlicher Kulturen liegt auch in diesem Feld weitgehend brach (vgl. Chakkarath 2007, 2010). Das merkt man den Modellen stark an. Man denke etwa an die stillschweigenden Bezugnahmen auf psychologische Begriffe und Unterscheidungen, die offenkundig der westlich-europäischen Tradition entstammen. Ein westlicher Einschlag lässt sich im Übrigen bereits an der Selbstverständlichkeit ablesen, in der ‚wir‘ die Frage nach ‚interkultureller Kompetenz‘ als ein heute weltweit gleichermaßen interessierendes, vermeintlich ziemlich ‚neues‘ Thema auffassen und verbreiten. Ob das alles wirklich so ist, fragen nur wenige.

Ungeachtet dieser Defizite und weiterer offener Fragen, die uns in Zukunft gewiss noch beschäftigen werden, lässt sich von den oben wiedergegebenen Definitionen und Modellen einiges lernen.² Wie dargelegt geht es dabei vor

2 Neben Komponenten- und Konstituentenmodellen sei auf Stufenmodelle interkulturellen Lernens (im Sinne der Entwicklung interkultureller Kompetenz oder

allem um *persönliche* Voraussetzungen, um Aspekte des Handlungspotentials von Personen, die in interkulturellen Konstellationen eben wichtig sind (so wird zumindest angenommen). Unbestritten ist dabei, dass das Gelingen interkultureller Kommunikation, Kooperation und Koexistenz nicht allein von personalen Faktoren abhängt, sondern auch von den jeweils gegebenen Situationsbedingungen. Damit sind auch institutionelle und politische Rahmenbedingungen gemeint. Allgemein anerkannt ist ebenfalls, dass das viel beschworene theoretische Konstrukt kein lediglich deskriptiver Begriff ist. Er fungiert als normative Kategorie und impliziert mitunter hohe – wenngleich keineswegs unbedenkliche – Ideale. Er ist einer der bereits gewohnheitsmäßig verwendeten Leitbegriffe unserer Zeit. Er gehört zur Signatur unserer Zeit und artikuliert normative Grundlagen zahlreicher politischer Auffassungen der globalisierten bzw. glocalisierten Welt. Er ist mit einem manchmal energischen Optimierungswillen verbunden, mitunter auch mit überzogenen Heilsideen – als ließe sich das kompliziert gewordene Leben in extrem dynamischen Gesellschaften durch allseits verbreitete interkulturelle Kompetenz bändigen und befrieden.

Interkulturelle Kompetenz ist nicht auf abstrakte Kenntnisse zu reduzieren. Sie lässt sich durch Klausuren und andere im Hochschulstudium übliche Prüfverfahren schwerlich lückenlos testen. Ihre Förderung nimmt eine interessierte Person in vielerlei Hinsicht in Anspruch – eben *als Person* und nicht bloß als ‚Container‘ für wissenschaftliche Erkenntnisse, aus dem man bei Bedarf die angeeigneten Wissensbestände wieder hervorholen kann.

Das gilt für die Lehrenden ebenso wie für die Lernenden. Eine passive Rolle ist dabei niemandem zugeordnet. Wer in das Studium interkultureller Kompetenz verstrickt ist, begibt sich auf den Weg eines Selbstversuchs, der Selbsterfahrungen angesichts der präsenten und absenten Anderen und Fremden einschließt.

Aufbau des Buches

Das vorliegende Handbuch ist an bestimmte Perspektiven gebunden und aus einem spezifischen Kontext heraus entstanden. Das Buch ist in Auseinandersetzung mit dem Themenfeld interkulturelle Kommunikation, Kooperation und Koexistenz entwickelt worden, wobei theoretische, forschungsmethodische und didaktische Fragen vorrangig waren, aber auch hochschulpolitische Aspekte nicht vernachlässigt wurden. Es ist daher keinem bestimmten disziplinären Kontext zuzuordnen. Die aus verschiedenen Disziplinen, trans- und

Sensibilität) verwiesen (z.B. Bennett 1993; kritisch dazu D. Weidemann 2007). Zur kritischen Einschätzung eignungsdiagnostischer Verfahren (allerdings im Wirtschaftskontext) siehe Deller/Albrecht (2007).

interdisziplinär organisierten Handlungsfeldern kommenden Autorinnen und Autoren sind in ganz unterschiedlichen Studiengängen, Fachbereichen, Universitäten bzw. Hochschulen mit der Lehre interkultureller Kompetenz befasst. Sie repräsentieren zahlreiche Facetten einschlägiger Bemühungen, aber keineswegs das gesamte Feld. So wird im vorliegenden Buch vieles von dem, was für die Lehre interkultureller Kompetenz an Hochschulen relevant ist, aber keineswegs alles und jedes berücksichtigt.

Als *Handbuch* wird es bezeichnet, weil es vergleichsweise umfassend und systematisch angelegt ist und sich an Lehrende vor allem im Hochschulkontext richtet, die sich einen *Überblick* über die Vielfalt an einschlägigen Lehrmethoden verschaffen und sich über spezielle Verfahren informieren wollen. Dabei werden in Teil 2 des Buches auch die theoretischen Grundlagen interkulturellen Lernens (Jürgen Straub) sowie der Lehre interkultureller Kompetenz (Lothar Bredella) ausführlich bedacht.

Der darauf folgende Teil 3 „Handlungsfeld Hochschule und Universität“ nimmt den Kontext Hochschule und damit die wesentlichen Rahmenbedingungen (Ziele, Strukturen, Ressourcen etc.) der hier betrachteten Lehre interkultureller Kompetenz in den Blick. Damit wird eine Abgrenzung der Vermittlung interkultureller Kompetenz speziell an Hochschulen gegenüber der Vielzahl an interkulturellen Qualifizierungsmaßnahmen z.B. in Wirtschaft, Militär, Polizei und Verwaltung oder auch in der Entwicklungshilfe und Gesundheitsversorgung vorgenommen. In Kapitel 3.1 (Arne Weidemann/Steffi Nothnagel) werden die Akteure (Studierende, Lehrende, Hochschulleitung und -verwaltung u.a.) im Feld interkulturell ausgerichteter Studienangebote näher betrachtet. In Kapitel 3.2 (Matthias Otten) werden die Funktionen und Organisationsformen interkulturell ausgerichteter Studienangebote kritisch analysiert. Abgeschlossen wird Teil 3 durch eine Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten und Problemen der Qualitätssicherung in diesem Feld (Frances Blüml).

Teil 4 präsentiert „Methoden der Vermittlung interkultureller Kompetenz“ und stellt damit den Kern des Handbuches dar. Die Beiträge bewegen sich zwischen ausgewählten Praxisbeispielen sowie eher überblicksartigen Darstellungen bestimmter Verfahren und Ansätze. Beide Vorgehensweisen knüpfen teils im weiteren, teils im engeren Sinne an theoretische sowie empirische Grundlagen der didaktisch-methodischen Praxis an. Der Aufbau dieses Teils orientiert sich an Materialien, die für die Vermittlung interkultureller Kompetenz relevant sein können, außerdem an bestimmten Verfahren sowie ausgewählten Lehr- und Lernarrangements, die jeweils den Ausgangspunkt der Ausführungen bilden. Die ersten fünf Beiträge setzen bei etablierten bzw. teilweise innovativen Techniken wie Trainings/Lehrtrainings (Stefanie Rathje), Planspielen und Computersimulationen (Stefan Strohschneider), linguistisch begründeten Verfahren (Konrad Ehlich/Jan ten Thije), interkulturel-

len Sprachentandems (Mark Bechtel) sowie *Deliberative Dialogues* (Kamakshi Murti) an. Der zweite Abschnitt stellt ausgewählte Materialien in den Vordergrund, mit und an denen interkulturell gelernt werden kann: wie Critical Incidents und Kulturstandards (Astrid Utler/Alexander Thomas), Literatur und Kunst (Laurenz Volkmann und Ralph Köhnen), Spiel- und Dokumentarfilme (Martin Gieselmann), Lehrfilme im Allgemeinen (Gerd Ulrich Bauer) sowie der Lehrfilm KUSTOS im Speziellen (Nik Oberlik). Der dritte und letzte Abschnitt geht stärker von bestimmten Lehr- und Lernarrangements wie E-Learning (Jürgen Bolten), Virtual Classrooms (Doris Fetscher), Auslandssemestern (Steffi Nothnagel), Fremdsprachenunterricht (Winfried Thielmann) und Lehrforschungsprojekten (Arne Weidemann) aus. Die dieser Gruppierung zugrunde liegenden Unterscheidungen sind nicht ganz trennscharf und können es auch nicht sein, handelt es sich bei fast allen beschriebenen Verfahren doch um *per se* schon sehr komplexe Angelegenheiten, die sich zudem häufig gerade durch ihre Anschlussfähigkeit und Kombinierbarkeit mit anderen Methoden auszeichnen. Hieraus ergibt sich auch, dass die jeweiligen Beitragstitel nicht den Anspruch erheben, dass es sich notwendigerweise um *eine einzelne, klar abgegrenzte Methode* handelt.

Schließlich geht es in Teil 5 um die Evaluation interkulturell ausgerichteter Studienangebote (Maik Arnold/Thomas Mayer). Die Auseinandersetzung mit diesem Bereich zeigt (und damit schließt sich der Bogen zu den „theoretischen Grundlagen“ in Teil 2), dass es im Kontext der Lehre interkultureller Kompetenz noch großen Forschungsbedarf gibt. Speziell im Handlungsfeld Hochschule befinden wir uns mitten in einem Wandel, der uns vor die Herausforderung stellt, mit teilweise noch tradierten Lehrformen, Rollenverständnissen und Bildungszielen praktisch bedeutsame Schlüsselqualifikationen nicht nur gegenstandsangemessen, innovativ und kreativ zu vermitteln, sondern das Gelehrte und Gelernte auch zu prüfen. Von soliden Verfahren für aussagekräftige Evaluation sind wir im hier interessierenden Bereich jedoch noch weit entfernt. Hochschulen stehen gegenwärtig vor der Aufgabe, im Spannungsfeld allgemein gesellschaftlich relevanter und hoch spezialisierter Bildung ein neues Selbstverständnis zu entwickeln. Vielleicht kann dieses Buch einen kleinen Beitrag dazu leisten, dass die Vermittlung der allgemeinen Schlüsselqualifikation ‚interkulturelle Kompetenz‘ in der Hochschullehre ihren festen Platz findet und auch in Zukunft weiter wissenschaftlich fundiert wird.

Literatur

Bennett, Milton J. (1993): „Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity“. In: Michael R. Paige (Hg.), *Education for the intercultural experience*, Yarmouth: Intercultural Press, S. 21-71.

- Bolten, Jürgen (2006): „Interkultureller Trainingsbedarf aus der Perspektive der Problemerkahrungen entsandter Führungskräfte“. In: Klaus Götz (Hg.), *Interkulturelles Lernen, interkulturelles Training*, München: Hampp, S. 57-75.
- Chen, Guo-Ming/Starosta, William J. (1996): „Intercultural communication competence: A synthesis“. *Communication Yearbook* 19, S. 353-383.
- Chakkarath, Pradeep (2007): „Kulturpsychologie und indigene Psychologie“. In: Jürgen Straub/Arne Weidemann/Doris Weidemann (Hg.), *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*, Stuttgart: Metzler, S. 237-249.
- Chakkarath, Pradeep (2010): „Internationalizing education and the social sciences: Reflections on the Indian context“. In: Michael Kuhn/Doris Weidemann (Hg.), *Internationalization of the social sciences: Asia – Latin America – Middle East – Africa – Eurasia*, Bielefeld: transcript, S. 87-114.
- Deardorff, Darla K. (2006): „Assessing intercultural competence in study abroad students“. In: Michael Byram/Anwei Feng (Hg.), *Living and studying abroad. Research and practice*, Clevedon/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters, S. 232-256.
- Deller, Jürgen/Albrecht, Anne-Grit (2007): „Interkulturelle Eignungsdiagnostik“. In: Jürgen Straub/Arne Weidemann/Doris Weidemann (Hg.), *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*, Stuttgart/Weimar: Metzler, S. 741-754.
- Lustig, Myron W./Koester, Jolene (2003): *Intercultural Competence. Interpersonal communication across cultures*, Boston: Allyn and Bacon.
- Rathje, Stefanie (2006): „Interkulturelle Kompetenz: Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts“. *ZIF* 11 (3), <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/beitrag/Rathje1.htm>, 19.01.2010.
- Straub, Jürgen (2007a): „Kultur“. In: Jürgen Straub/Arne Weidemann/Doris Weidemann (Hg.), *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*, Stuttgart: Metzler, S. 7-24.
- Straub, Jürgen (2007b): „Kompetenz“. In: Jürgen Straub/Arne Weidemann/Doris Weidemann (Hg.), *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*, Stuttgart: Metzler, S. 35-46
- Straub, Jürgen (2009): „Interkulturelle Kompetenz – eine humanistische Perspektive“. In: Jörn Rüsen/Henner Laass (Hg.), *Interkultureller Humanismus. Menschlichkeit in der Vielfalt der Kulturen*, Schwalbach: Wochenschau Verlag, S. 300-333.
- Thomas, Alexander (2003): „Interkulturelle Kompetenz. Grundlagen, Probleme und Konzepte“. *Erwägen – Wissen – Ethik* 14 (1), 2. Aufl., S. 137-150.
- Weidemann, Doris (2007): „Akkulturation und interkulturelles Lernen“. In: Jürgen Straub/Arne Weidemann/Doris Weidemann (Hg.), *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*, Stuttgart: Metzler, S. 488-498.