

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg
Hamburg University of Applied Sciences
Fachbereich Sozialpädagogik

D i p l o m a r b e i t

Modelle interkultureller Kompetenz für die Soziale Arbeit mit Flüchtlingen

Vorgelegt von:

Lara Schroeter
Beim Schlump 26
20144 Hamburg
Matrikelnr. 1564801

Betreuende Prüferin:

Frau Prof. Kurz
2. Prüferin:
Frau Prof. Plesch

Hamburg, Juni 2004

Inhaltsverzeichnis

1. VORWORT.....	4
1.1 Persönlicher Bezug zum Thema	4
1.2 Entwicklung der Fragestellung anhand von Beispielen aus der Praxis.....	4
2. EINLEITUNG.....	7
2.1 Der aktuelle Bezug des Themas	7
2.1.1 Migrationsbewegungen.....	7
2.1.2 Hintergründe von (Flucht-) Migration.....	8
2.2 Aufbau der Arbeit	9
3. ZUM KULTURBEGRIFF	11
3.1 Allgemeine Definitionen	11
3.2 Der Kulturbegriff nach Auernheimer	12
3.3 Die Kritik am Kulturbegriff	12
4. DIE DEBATTE UM INTERKULTURELLE KOMPETENZ.....	13
4.1 Die Entstehung der Debatte	13
4.2 Die gegenwärtige Diskussion	14
4.3 Weitere Aspekte interkultureller Kompetenz.....	15
5. MODELLE ZUR INTERKULTURELLEN KOMPETENZ IN DER (SOZIAL-) PÄDAGOGISCHEN ARBEIT	15
5.1 Interkulturelle Kompetenz nach Leenen/Groß/Grosch	16
5.2 Interkulturelle Kompetenz nach Gaitanides	17
5.3 Kritische Betrachtung der Debatte um interkulturelle Kompetenz	19
5.4 Modell zur interkulturellen Kompetenz und Kommunikation nach Auernheimer	21
6. DAS MODELL DER KERNKULTUR	26
6.1 Das Konzept	26
6.1.1 Weltwirtschaftliche Voraussetzungen	27
6.1.2 Kernrollen.....	28
6.1.3 Moral.....	29
6.1.4 Transkulturelle Gemeinsamkeiten.....	30
6.1.5 Schwierigkeiten der Migranten in der modernen Gesellschaft	30
6.2 Instrumente für die Anwendung des Kernkulturmodells in der interkulturellen Sozialen Arbeit	31
6.2.1 Interkulturelle Irritationen	32

6.2.2 Binokulares Sehen.....	33
6.2.3 Perspektiven der interkulturellen Auseinandersetzung.....	33
6.2.4 Das interkulturelle Gespräch.....	35
6.2.5 „Weißer Zauber“	36
6.3 Kritik am Modell der Kernkultur nach Sutter	36
7. BERATUNG VON MIGRANTEN	38
7.1 Interkulturelle Beratung.....	39
7.2 Kulturelle Sensibilität.....	40
7.3 Beratung von weiblichen Flüchtlingen	42
8. REFLEXION AUF GRUNDLAGE DER MODELLE ZUR INTERKULTURELLEN KOMPETENZ.....	45
8.1 Reflexion anhand von Beispielen aus der Praxis	46
8.1.1 Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit	46
8.1.2 Beratung einer jungen Afghanin.....	51
8.1.3 Entscheidungen treffen/Selbständigkeit	54
8.1.4 Blickkontakt	58
8.2 Überlegungen zu einer politisierten Pädagogik.....	61
9. SCHLUSSFOLGERUNG	62
LITERATUR	65
ANHANG	69

1. Vorwort

1.1 Persönlicher Bezug zum Thema

Mein persönlicher Bezug zum Thema dieser Arbeit ergibt sich aus meinem studienintegrierten sozialpädagogischen Praktikum in einer Erstversorgungseinrichtung für minderjährige unbegleitete Flüchtlinge. Die Einrichtung nahm im Rahmen der Erstversorgung hauptsächlich Flüchtlingsmädchen und langfristig junge Flüchtlingsmütter mit ihren Babys auf. Der Aufgabenbereich des Sozialpädagogenteams umfasste die Betreuung und Beratung der Flüchtlinge in allen Bereichen des täglichen Lebens sowie deren Asylvorbereitung.

Die Bewohner stammten aus den unterschiedlichsten Ländern, besonders aber aus Westafrika und Afghanistan. Ich hatte während meines dreisemestrigen Praktikums Kontakt zu allen Jugendlichen, kümmerte mich aber insbesondere um die Mädchen und jungen Mütter aus Westafrika.

Nach einigen Monaten der Eingewöhnung in das Praktikum bekam ich den Eindruck, dass es zwischen den Betreuern und den Jugendlichen des Öfteren Kommunikationsprobleme gab, die nicht nur auf sprachlichen Barrieren basierten. Im Folgenden werde ich versuchen, diesen Eindruck durch einige Beispiele näher zu erläutern.

1.2 Entwicklung der Fragestellung anhand von Beispielen aus der Praxis

Das Team ärgerte sich immer wieder darüber, dass viele der Jugendlichen, besonders die Afrikanerinnen, wichtige Termine beim Anwalt, bei Behörden oder beim Arzt, nicht oder sehr unpünktlich (eine Dreiviertelstunde bis Stunde Verspätung war keine Seltenheit) wahrnahmen. Dasselbe galt für Termine, die sie mit uns abgesprochen hatten, z.B. für eine Beratung oder eine Begleitung. Wir hatten den Eindruck, dass die Jugendlichen uns nicht glaubten oder nicht verstanden, wenn wir zu erklären versuchten, dass weder wir noch ein Arzt oder Anwalt in der Regel länger als ein paar Minuten auf sie warten würden. Wir waren verärgert über ihr Verhalten, einerseits weil wir dafür verantwortlich waren, dass sie regelmäßig zum Arzt und zu den Behörden gingen, andererseits auch weil die Jugendlichen sich selbst schaden, beispielsweise bei versäumten Anwaltsterminen.

Die Betreuer sahen die Unpünktlichkeit als typisch afrikanisches Verhalten an, das nicht zu ändern sei. Ich frage mich, ob es nicht eine Möglichkeit gegeben hätte, den Jugendlichen die Wichtigkeit von Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit bei festen Terminen in Deutschland besser zu erläutern, wenn wir Betreuer uns mit den unterschiedlichen Gewohnheiten und Lebensweisen der Flüchtlinge intensiver beschäftigt hätten.

Eine junge afghanische Mutter, deren Ehemann ihr nach einem Jahr endlich nach Deutschland hatte folgen können, berichtete in den Beratungsgesprächen mit ihrer Betreuerin über Schwierigkeiten mit ihrem Mann. Er akzeptiere nicht, dass sie zur Schule gehe, selbständig Behördengänge erledige u.ä.. Dem Team, welches hauptsächlich aus deutschen Sozialpädagoginnen bestand, fiel es nach meinem Eindruck oft nicht leicht, sich in die Situation der Afghanin hineinzusetzen. Einerseits war es schwierig nachzuvollziehen, wie sie mit einem Ehemann zusammen leben konnte, der ihr ihre Selbständigkeit absprach. Andererseits war es schwer einzuschätzen, was z. B. eine Trennung für die junge Frau für Folgen gehabt hätte, etwa bei einer Abschiebung oder freiwilligen Rückkehr nach Afghanistan, aber auch für ihre Stellung unter ihren Verwandten in Deutschland. Es fiel auf, wie unterschiedlich ihre und unsere Vorstellungen von Geschlechterrollen waren.

Für mich ergibt sich hieraus die Frage, was bei einer solchen Beratung zu beachten ist und wie man vorgehen könnte. Die Betreuerin in meiner Einrichtung folgte ihrem Gefühl, ohne spezielle Konzepte für solche Beratungsgespräche zu kennen.

Immer wieder hatte ich den Eindruck, dass es den Mädchen sehr schwer fiel, selbständig Entscheidungen zu treffen und überhaupt eine eigene Meinung zu entwickeln. In vielen Situationen wurde aber von ihnen erwartet, sich zu entscheiden und einen eigenen Standpunkt mitzuteilen. So sollten sie sich beispielsweise in Erziehungskonferenzen darüber äußern, in welcher Folgeeinrichtung sie untergebracht werden wollten, welche Ausbildung sie beginnen wollten etc. Auf solche Fragen konnten die Jugendlichen aber meistens, auch mit Hilfe eines Dolmetschers, nicht antworten. Meine Anleiterin und ich nahmen an, dass die meisten Frauen und Mädchen in ihrer Heimat keine Entscheidungen treffen müssen und dass stattdessen ihre Familie für sie entschieden hatte. Des Weiteren glaubten wir, dass die Flüchtlinge in ihren Heimatländern oftmals gar nicht die Gelegenheit gehabt hatten, zwischen mehreren Möglichkeiten zu wählen.

Dieses Thema wurde im Team nicht besprochen. Einige Betreuer ärgerten sich aber über die Unselbständigkeit oder vermeintliche Sturheit der Jugendlichen. Ich frage mich, ob wir nicht

mehr über die Lebensumstände der Flüchtlinge in ihren Heimatländern hätten wissen müssen, um sie besser verstehen und ihnen intensivere Hilfestellung für ihr Leben in Deutschland geben zu können.

Einmal fiel mir auf, dass eine Betreuerin über eine junge Mutter aus Togo sehr verärgert war, weil diese sie während eines Gespräches nicht angeschaut, sondern permanent zur Seite geblickt hatte. Die Betreuerin bekam dadurch den Eindruck, die junge Frau höre ihr nicht zu und nehme sie nicht ernst und erwog deshalb, sich nicht mehr im gleichen Umfang um die junge Mutter zu kümmern. Später fragte ich die junge Afrikanerin im Rahmen einiger Interviews zu Kulturunterschieden, die ich in der Einrichtung durchführte, wie sie einer Person gegenüber ihren Respekt ausdrücken würde. Sie berichtete, dass man bei ihr zu Hause jemanden, den man respektiere, niemals direkt anschauen würde, sondern höflich zur Seite blicke oder den Blick senke. Ich schloss daraus, dass sie die besagte Betreuerin womöglich durchaus ernstgenommen und ihr Respekt entgegen gebracht hatte. Es konnte demnach auch ein Missverständnis zwischen der Sozialpädagogin und der jungen Mutter vorgelegen haben, welches zur Folge hatte, dass die Togoerin zu Unrecht weniger Hilfestellung von ihrer Betreuerin bekam. Wie könnten solche Missverständnisse, die aus unterschiedlichen kulturellen Kommunikationsgewohnheiten resultieren können, erkannt und verhindert werden?

Diese vier Beispiele stellen zweckmäßigerweise nur Situationen dar, in denen kulturelle Verschiedenheit möglicherweise zu wenig in die Soziale Arbeit einbezogen wurde. Demgegenüber gäbe es ebenfalls Beispiele zu nennen, in denen die jahrelange Erfahrung der Betreuer in der Arbeit mit Flüchtlingen aus den unterschiedlichsten Ländern und ihre Bemühungen um Verständnis den Jugendlichen große Unterstützung geboten hat. Ich bin aber der Meinung, dass interkulturelle Aspekte in meiner Einrichtung sehr wenig thematisiert und reflektiert wurden und der Schwerpunkt der Arbeitsweise auf allgemeinen Methoden der Jugendsozialarbeit basierte.

Vergleichbare Beispiele aus der Praxis für Schwierigkeiten in der Kommunikation zwischen deutschen Sozialpädagogen und ausländischem Klientel finden sich im Artikel „Kommunikationsbarrieren in der Sozialen Arbeit mit Migrantinnen“ aus der *Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit* (vgl. dazu z.B. S.107-110). Daraus schließe ich, dass es sich bei

den von mir beschriebenen Beobachtungen nicht um Einzelfälle handelt, sondern dass diese Thematik generalisierbar ist.

Für mich ergibt sich hieraus die Frage, welche Faktoren in der Kommunikation zu Barrieren und Missverständnissen zwischen deutschen Sozialpädagogen und Flüchtlingen führen können und welche Möglichkeiten der Kommunikationsverbesserung es gibt. Welche interkulturellen Kompetenzen sind für den Sozialarbeiter also nötig, um Menschen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund adäquat betreuen und beraten zu können?

2. Einleitung

2.1 Der aktuelle Bezug des Themas

Die Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland wird in aktuellen sozialwissenschaftlichen Diskursen als ethnisch und kulturell vielfältig beschrieben. Diese Pluralität hat sich besonders durch Migrationsbewegungen entwickelt. In diesem Zusammenhang wird auch von einer interkulturellen (vgl. Mecheril 1998, S.287) oder multikulturellen (vgl. Hinz-Rommel 1994, S.13ff) Gesellschaft gesprochen.

2.1.1 Migrationsbewegungen

Der Anteil von Ausländern an der Gesamtbevölkerung hat sich in den letzten 40 Jahren von 1,2% im Jahre 1960 auf 8,9% im Jahr 2002 erhöht (Quelle: Statistisches Bundesamt¹). Von den aktuellen 8,9% sind 21,9% Flüchtlinge (vgl. Castro Varela 1998, S.233). Die Zahl der Zuzüge liegt seit 1999 bis zum Ende der Erfassung 2002 jährlich zwischen 800.000 und 880.000 (darunter ca. 200.000 Deutsche). Gleichzeitig bewegt sich die Anzahl der Fortzüge in dieser Zeit zwischen 600.000 und 680.000 (darunter ca. 100.000 Deutsche). Die Nettozuwanderung der letzten Jahre liegt somit bei ca. 0,25% (vgl. Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2002).

Die Bundesausländerbeauftragte interpretiert diese Zahlen dahingehend, dass Deutschland ein Einwanderungsland sei und betont die Notwendigkeit, sich dieses endlich einzugestehen.

¹ Tabelle: Ausländer im Bundesgebiet seit 1960 im Anhang und unter www.integrationsbeauftragte.de/download/datentab1.pdf; letzter Zugriff: 15.06.2004.

Gleichzeitig macht sie darauf aufmerksam, dass die aktuellen Zuwanderungszahlen eine überängstliche politische und gesellschaftliche Reaktion nicht rechtfertigen (vgl. ebd.).

Eine multikulturelle Gesellschaft ist jedoch nicht nur an die Zahl der Menschen mit ausländischen Staatsbürgerschaften geknüpft. In Deutschland z.B. stehen auch die Aussiedler, rechtlich den Deutschen gleichgestellt und somit in der Statistik über den Ausländeranteil nicht enthalten, vor ähnlichen Akzeptanz- und Integrationsproblemen wie die ausländischen Staatsbürger (vgl. Hinz-Rommel 1994, S.14f).

Diese Informationen machen deutlich, dass interkulturelle Themen in unserer Gesellschaft eine immer größere Rolle spielen sollten. Auch die Sozialarbeit ist meines Erachtens von den Migrationsbewegungen betroffen. Migranten und im Besonderen auch Flüchtlinge zählen vermehrt zu den Klienten von Sozialer Arbeit. Daher halte ich die Frage der interkulturellen Kompetenz des Sozialpädagogen für aktuell und fachlich relevant.

2.1.2 Hintergründe von (Flucht-) Migration

Die jüngere Migrationsgeschichte in Deutschland ist geprägt durch die Arbeitsmigration, die in den 50er Jahren zur Zeit des „Wirtschaftswunders“ mit der Anwerbung von Gastarbeitern begann und die einen kontinuierlichen Anstieg des Anteils der ausländischen Bevölkerung bis zum Anwerbestopp 1973 bewirkte (vgl. Auernheimer 2003, S.17f).

Als wesentliche Bedingungen der aktuellen Migrationsbewegungen werden strukturelle Ungleichheiten zwischen den Ländern und eine gemeinsame Wertegrundlage, welche soziale Mobilität zulässt, genannt (vgl. Hoffmann-Nowotny 1993, zitiert in Gemende u.a. 1999, S.8). Letzteres beruht auf dem globalen Bedürfnis des Menschen nach finanzieller, sozialer und politischer Sicherheit.

Das Entwicklungsgefälle hat sich in den letzten Jahren enorm vergrößert: Der Abstand zwischen dem reichsten und dem ärmsten Fünftel der Weltbevölkerung hat sich von 30:1 im Jahr 1960 auf 61:1 im Jahr 1991 erhöht (vgl. Altvater/Mahnkopf 1996, zitiert in Gemende u.a. 1999, S.9). Aufgrund dieser Entwicklung kommt es vermehrt zu einer Aufspaltung der Welt in kapitale Zentren und Randregionen der Weltwirtschaft und zu einer Trennung innerhalb der Gesellschaften zwischen „innen“ und „außen“, wobei „außen“ diejenigen beschreibt, die vom Zugriff auf weltwirtschaftliche Prozesse ausgeschlossen sind. Diese Aufteilung ist oft kulturell unterschiedlich markiert. So leben die Gruppen, die „außen“ stehen in den Entwicklungsländern und werden als traditional bezeichnet, während die Menschen mit

Zugang zur Weltwirtschaft in der „Moderne“ leben (vgl. Schiffauer 1997, zitiert bei Gemende u.a. 1999, S.10).

Die Globalisierungsprozesse der letzten Jahre haben nach Gemende u.a. zu diesen sozialen Ungleichheiten beigetragen. Zwar fand und findet im Zuge der Globalisierung eine gewisse kulturelle Vereinheitlichung statt, z.B. durch die Verbreitung von Konsumgütern und Internet. Sie führt aber gleichzeitig zu Ausgrenzungsprozessen, die den Zugriff auf das globale Kapital für bestimmte Gruppen sicherstellen sollen. Diese Ausgrenzung findet vielfach zwischen verschiedenen Ethnien und Kulturen statt. So zeugen in Deutschland Asylbewerberunterkünfte und Wohnviertel, die hauptsächlich von Migranten bewohnt werden von einer ethnisch-kulturellen Ausgrenzung (vgl. Gemende 1999, S.10).

Neben diesen grundsätzlichen Hintergründen von Migrationsbewegungen existieren weitere Ursachen speziell für Fluchtmigrationen. Zu historisch älteren Fluchtgründen wie religiöse, politische und ethnische Verfolgung kommen heute die zunehmende Zerstörung von Naturressourcen und die daraus resultierenden Naturkatastrophen, die Auflösung sozialer Strukturen und die Unterdrückung der Frau, die sich teilweise verschärft hat oder als ungerechter empfunden wird (vgl. Auernheimer 2003, S.19).

Die in diesem Abschnitt beschriebenen Entwicklungen belegen meiner Ansicht nach ebenfalls die Aktualität aber auch die gesellschaftliche und politische Relevanz einer kompetenten interkulturellen Sozialarbeit.

2.2 Aufbau der Arbeit

Da sich meine im Vorwort dargestellten Beispiele aus der Praxis auf Menschen aus anderen Kulturen beziehen, scheint es mir sinnvoll, den Begriff „Kultur“ und seine unterschiedlichen Definitionsweisen zunächst genauer zu betrachten. In Abschnitt 3.1 referiere ich daher einige allgemeine Informationen zum Kulturbegriff und schließe im nächsten Abschnitt einen konkreten Definitionsvorschlag des Erziehungswissenschaftlers Auernheimer zu Kultur an.

In den folgenden Kapiteln beschäftige ich mich mit Modellen interkultureller Kompetenz für die Soziale Arbeit, um Antworten auf meine im Vorwort gestellten Fragen zu finden. In Kapitel 4 geht es zunächst um die aktuelle wissenschaftliche Diskussion zu interkultureller Kompetenz. Kapitel 5 befasst sich mit unterschiedlichen Kompetenzmodellen. Die ersten

beiden der hier vorgestellten Modelle können exemplarisch für eine weit verbreitete Diskussions- und Denkweise der heutigen interkulturellen Pädagogik zu interkultureller Kompetenz gesehen werden. Auf diese beiden Modelle folgt eine kritische Betrachtung der aktuellen Diskussion durch die Psychologin und Pädagogin Castro Varela mit einigen konkreten Forderungen zu einer politisierten Pädagogik. Danach stelle ich ein kritisches Modell für die interkulturelle Kommunikation und Kompetenz des bereits erwähnten Auernheimer relativ ausführlich dar. Es greift einige Forderungen Castro Varelas auf, die sich auf die Betrachtung von Machtaspekten beziehen.

Kapitel 6 befasst sich ausführlich mit dem Kernkulturmodell der Schweizer Ethnologin Tobler Linder². Diese umfangreiche Darstellung habe ich gewählt, weil die Autorin ein äußerst komplexes Konzept und viele verschiedene Instrumente verfasst hat, die mir für die Sozialarbeit mit Flüchtlingen besonders geeignet erscheinen. Das Modell unterscheidet sich stark von den restlichen Modellen, da es einen anderen Vergleichsansatz zwischen Kulturen beinhaltet, nämlich die unterschiedlichen weltwirtschaftlichen Voraussetzungen. Dieser Ansatz findet eine Entsprechung in den in Abschnitt 2.1.2 dargestellten Hintergründen zu Migrationsbewegungen. Des Weiteren finden sich ähnliche Überlegungen auch in einer Veröffentlichung der Schweizer Sozialarbeiterin und Soziologin Staub-Bernasconi (1991). Nach anfänglicher Schwierigkeit bei der Literaturrecherche zu diesem Modell stellte mir Frau Tobler freundlicherweise einige ihrer veröffentlichten Artikel und einige bisher unveröffentlichte Materialien zur Verfügung³. Abschließend zu diesem Kapitel stelle ich in Abschnitt 6.3 die Kritik am Kernkulturmodell des Schweizer Philosophen und Ethnologen Sutter dar.

Im nächsten Kapitel (7) befaße ich mich genauer mit der Beratung von Migranten, da Beratungsarbeit ein wesentliches Element meiner eigenen Praktikumsarbeit in der Erstversorgung darstellte und sich dadurch auch Fragen zur interkulturell kompetenten Beratung ergeben. Abschnitt 7.3 konkretisiert interkulturelle Kompetenz für die Beratungsarbeit mit weiblichen Flüchtlingen nach Castro Varela/Vogelmann. Diese Form der Konkretisierung habe ich gewählt, da es sich bei dem Klientel in meinem Praktikum ausschließlich um junge weibliche Flüchtlinge handelte.

Das 8. Kapitel stellt den Eigenanteil meiner Arbeit dar. Hier reflektiere ich in Abschnitt 8.1, wie die in den Kapiteln 5 bis 7 dargestellten Modelle auf meine praktischen Beispiele aus dem Vorwort bezogen werden könnten. Jedes der vier Beispiele wird anhand eines der Modelle analysiert. Ein jeweils anschließendes Fazit beinhaltet eine kritische Stellungnahme zu dem

² Im Folgenden Tobler genannt.

³ Das für diese Arbeit verwendete unveröffentlichte Material ist im Anhang enthalten.

verwendeten Modell. In Abschnitt 8.2 schließen sich Überlegungen zu Abschnitt 5.3 unabhängig von den Beispielen an. Kapitel 9 fasst abschließend noch einmal die wichtigsten Aussagen der gesamten Arbeit in einem Fazit zusammen.

3. Zum Kulturbegriff

3.1 Allgemeine Definitionen

„Kultur“ ist, wie die meisten abstrakten Begriffe, mehrdeutig. Eine allgemein anerkannte Definition existiert nicht. Deshalb findet sich fast bei jedem Wissenschaftler, der sich mit diesem Thema auseinandersetzt, ein eigener Definitionsvorschlag. Diese eigene Eingrenzung der jeweiligen Bedeutung des Begriffs ist notwendig, um den Schwerpunkt des Autors und seine wissenschaftliche Ausrichtung erkennen und verstehen zu können (vgl. Auernheimer 1999, S.28).

Ein uns vertrautes Verständnis des Begriffs geht auf Herder zurück, der Kultur als ein Zusammenspiel von Merkmalen wie Sprache und Wahrnehmung sowie Kunst, Architektur u.s.w. ansah. Kultur beschreibt demnach einheitlich den besonderen Charakter eines Volkes bzw. einer Nation (vgl. Herder 1961, zitiert bei Gemende u.a., S.12).

Herders Kulturverständnis schließt an ein statisches Modell von Kultur an. Dieses geht von der Annahme aus, dass Kulturen voneinander abgegrenzte Systeme darstellen, die relativ stabil erhalten bleiben und sich kaum wandeln. Die zu einer Kultur gehörenden Menschen sind deutlich von ihr geprägt (vgl. Leenen/Groß/Grosch 2002, S. 84).

Diese traditionelle Sichtweise von Kultur als Nationalkultur wird heute von vielen Autoren stark angezweifelt. Stattdessen wird die Ansicht vertreten, dass es in einer Nation kein für alle gültiges Zusammenspiel von Merkmalen gibt, sondern dass in jeder Gesellschaft verschiedene Gruppen mit unterschiedlichen Merkmalen existieren. Kultur wird als Ergebnis von Aushandlungsprozessen seiner Mitglieder und dadurch als veränderbar verstanden (vgl. Gemende, S.13). Dieses dynamische Kulturverständnis wendet sich außerdem gegen die Vorstellung, dass Kulturen homogen abgegrenzte Systeme darstellen. Sie sind vielmehr von Unterschieden und Überschneidungen mit anderen Systemen geprägt. Das Individuum wird

durch seine kulturelle Zugehörigkeit beeinflusst, kann sich aber auch von ihr distanzieren und sie mitgestalten (vgl. Leenen/Groß/Grosch 2002, S.85).

3.2 Der Kulturbegriff nach Auernheimer

Da ich mich in den späteren Abschnitten zur interkulturellen Kompetenz u.a. auf ein Modell von Auernheimer beziehe, stelle ich seine Definition und Vorstellungen vom Kulturbegriff im Folgenden kurz vor. Er definiert den Begriff im Hinblick auf interkulturelle Verständigung vor dem Hintergrund der Migration wie folgt:

„Kultur ist das Orientierungssystem, das unser Wahrnehmen, Bewerten und Handeln steuert, das Repertoire an Kommunikations- und Repräsentationsmitteln, mit denen wir uns verständigen, uns darstellen, Vorstellungen bilden“ (Auernheimer 1999, S.28).

Ausgehend von dieser Definition ist Auernheimer der Auffassung, dass Kultur sich verändern muss, wenn sich die Lebensverhältnisse ändern. Ansonsten könnte sie nicht mehr als Orientierung für die Menschen dienen. Kulturelle Veränderungen entwickeln sich also vorwiegend durch technologische und wirtschaftliche Veränderungen, denn diese beeinflussen die Lebensweise der Menschen (vgl. ebd., S.32).

Verändert sich Kultur, so vollzieht sich die Veränderung nicht automatisch in eine vorbestimmte Richtung. Bei jeder Neuerung gibt es mehrere mögliche kulturelle Veränderungen (vgl. ebd., S.33).

Kultur ist aber andererseits nicht beliebig veränderbar, denn jede Kultur beinhaltet nur ein begrenztes Repertoire an Möglichkeiten auf Veränderung zu reagieren.

Kultur kann nach Auernheimer auch als Komplexitätsreduzierung verstanden werden. Das bedeutet, dass unsere Kultur uns die Welt aus einem spezifischen Blickwinkel wahrnehmen lässt, der bestimmte andere Wahrnehmungsmuster ausklammert. So gibt es bei gleicher Lebenslage trotzdem unterschiedliche Lebensweisen (vgl. ebd. S. 34).

3.3 Die Kritik am Kulturbegriff

Im pädagogischen Diskurs ist die Verwendung des Kulturbegriffs heftig umstritten. Die Kritik besagt, dass durch die Betrachtung von Kultur und kultureller Differenz die sozialen, wirtschaftlichen und politischen Verhältnisse in unserer Gesellschaft, die ebenfalls eine

wichtige Rolle für die Situation und das Erleben von Migranten spielen, in den Hintergrund gedrängt werden. Einige Autoren sind sogar der Auffassung, dass ökonomische und politische Bedingungen kulturelle Differenz erst erzeugen. Mecheril beispielsweise schließt sich dieser Kritik in Teilen an, vertritt aber dennoch die Meinung, dass die kulturelle Dimension nicht vollkommen ignoriert werden darf, denn sie beeinflusst wesentlich das subjektive Erleben der Menschen (vgl. Mecheril 1998, S.288).

Im folgenden Abschnitt über die Debatte zur interkulturellen Kompetenz werden die Argumente zur Kritik am Kulturbegriff noch einmal aufgegriffen und genauer erläutert werden, da zwischen ihnen ein direkter Zusammenhang besteht.

4. Die Debatte um interkulturelle Kompetenz

4.1 Die Entstehung der Debatte

Die wissenschaftliche Diskussion um die Notwendigkeit interkultureller Kompetenz ging von den USA aus und begann dort in den 60er Jahren. Der Bedarf ergab sich vermutlich durch die wirtschaftlichen und militärischen Aktivitäten der Amerikaner, die sich immer mehr auf die ganze Welt erstreckten (vgl. Auernheimer 2002, S.193) sowie durch die Wahrnehmung der vielen ethnischen Minderheiten in der eigenen Gesellschaft (vgl. Hinz-Rommel 1994, S.56).

In Deutschland begann die Diskussion um dieses Thema erst sehr viel später und zunächst wurden in der wissenschaftlichen Literatur hauptsächlich amerikanische Ansätze aufgegriffen. Verschiedene wissenschaftliche Ausrichtungen befassen sich aktuell mit interkulturellen Kompetenzfragen, so z.B. die Psychologie, Sprachwissenschaft aber auch die Wirtschaftswissenschaft, hier insbesondere der Bereich des interkulturellen Managements.

In der Pädagogik tauchte der Begriff erstmals 1994 bei Hinz-Rommel in seinem Buch „Interkulturelle Kompetenz. Ein neues Anforderungsprofil für die soziale Arbeit“ auf. Hier referierte auch er zunächst hauptsächlich amerikanische Sichtweisen, lieferte aber gleichzeitig den Anstoß für eine pädagogische Diskussion in Deutschland (vgl. Auernheimer 2002, S.198).

4.2 Die gegenwärtige Diskussion

Die aktuelle Debatte um interkulturelle Kompetenz in der pädagogischen Arbeit wird, anknüpfend an die Diskussion um den Kulturbegriff, sehr kontrovers geführt. Befürworter bezeichnen sie als eine Schlüsselqualifikation für Sozialpädagogen (vgl. z.B. Filtzinger 1998, S.12), Kritiker sehen dagegen die Gefahr, dass andere bedeutsame Faktoren für die Arbeit mit Migranten, wie etwa soziale Ungleichheit und Ausgrenzung, zugunsten kultureller Deutungen in den Hintergrund rücken. Außerdem wird befürchtet, dass Migranten stereotyp auf die vermeintlich einheitliche Kultur ihres Herkunftslandes festgelegt werden könnten und die Betrachtung des Individuums vernachlässigt würde (vgl. Leenen/Groß/Grosch 2002, S. 82).

Nach Gaitanides waren diese Kritikpunkte früher durchaus berechtigt, da die Ausländerpädagogik der 80er Jahre kulturelle Unterschiede tatsächlich einseitig in den Mittelpunkt stellte und außerdem einen statischen Kulturbegriff zugrunde legte. Auf die heutige interkulturelle Pädagogik treffen diese Befürchtungen seiner Ansicht nach aber nicht mehr zu, denn sie entstand durch die kritische Debatte um die früheren Auffassungen. Die Kritik bleibt seiner Ansicht nach nur dort berechtigt, wo sich auf ein statisches Kulturverständnis bezogen wird, wie dies nach wie vor bei einigen Praktikern und auch bei Politikern in ihren meist unbewussten alltagstheoretischen Deutungen der Fall sei. Die meisten Vertreter der interkulturellen Pädagogik setzen sich nach Gaitanides Einschätzung dagegen kritisch mit Interaktionen zwischen Mehrheits- und Minderheitskulturen auseinander und machen auf die eigene kulturelle Befangenheit aufmerksam. Außerdem legen sie ein dynamisches Kulturverständnis zugrunde (vgl. Gaitanides 2003, S. 46).

Andere Autoren stehen interkultureller Kompetenz jedoch nach wie vor sehr kritisch gegenüber. Kalpaka z.B. glaubt, dass sich die Diskussion darüber noch ganz am Anfang befindet und lehnt den Begriff grundlegend ab. Für sie besteht er aus zwei problematischen Begriffen, „Kultur“ und „Kompetenz“, die nicht eindeutig bestimmbar sind. Sie sehe interkulturelle Kompetenz als Begrifflichkeit lieber durch die Umschreibung „Kompetentes Handeln in der Einwanderungsgesellschaft“ (Kalpaka 1998, S.78) ersetzt. Diese Formulierung soll das notwendige Handeln des Sozialarbeiters in Richtung von mehr Selbstbestimmtheit des Klienten betonen. Ihrer Ansicht nach entwickeln Migranten spezifische Verhaltensweisen, weil sie auf Ausgrenzung und Benachteiligung, die sie im Einwanderungsland erfahren, reagieren. Ihr Handeln ist daher nicht aus ihrer kulturellen Herkunft heraus erklärbar, sondern aus den gesellschaftlichen Gegebenheiten und Praktiken. Die Diskussion um interkulturelle Kompetenz scheint ihr darauf kaum Bezug zu nehmen. Auch vielen anderen Kritikern wie

Castro Varela (siehe Abschnitt 5.3) erscheint es in der Debatte um interkulturelle Kompetenz notwendiger, Machtungleichheiten zu reflektieren und vor allem auch anzuprangern.

4.3 Weitere Aspekte interkultureller Kompetenz

Nach Gaitanides Ansicht stellt die interkulturelle Kompetenz des einzelnen Sozialpädagogen aber nur einen Aspekt in der erfolgreichen interkulturellen Sozialen Arbeit dar. Auch die interkulturelle Öffnung der sozialen Institutionen, durch eine auf diese Thematik ausgerichtete Organisationsentwicklung, ist dazu erforderlich. So wurde nach interkulturellen Fortbildungen von Mitarbeitern aus sozialen Einrichtungen in der dazugehörigen Evaluation festgestellt, dass die persönlich erworbenen Kompetenzen der Teilnehmer nicht in ihren Institutionen eingesetzt werden konnten, da die anderen Mitarbeiter und die Leitung nicht darauf reagieren wollten (vgl. Gaitanides 2003, S. 46).

Auch Leenen/Groß/Grosch sind der Ansicht, dass sich interkulturelle Kompetenz nicht nur auf die handelnden Personen, sondern auch an soziale Organisationen richten muss (vgl. Leenen/Groß/Grosch 2002, S.83).

Auf diesen Aspekt möchte ich aber in meiner Arbeit nicht weiter eingehen, da sich meine Fragestellung zur interkulturellen Kompetenz auf die Anforderungen an den einzelnen Sozialarbeiter bezieht. Das detaillierte Eingehen auf die interkulturelle Kompetenz sozialer Organisationen würde außerdem den vorgesehenen Rahmen sprengen.

5. Modelle zur interkulturellen Kompetenz in der (sozial-) pädagogischen Arbeit

Im Folgenden werde ich zunächst zwei Modelle interkultureller Kompetenz darstellen, die sich in unterschiedlicher Gewichtung und Aufteilung mit verschiedenen Faktoren und Qualifikationsanforderungen zur interkulturellen Kompetenz beschäftigen. Im Anschluss daran werde ich auf eine Kritik an der aktuellen Debatte um interkulturelle Kompetenz eingehen. Die Autorin dieser kritischen Sichtweise, Maria del Mar Castro Varela, fordert statt unterschiedlicher interkultureller Methodenentwicklung eine radikale Politisierung der

Pädagogik. Abschließend werde ich in diesem Kapitel auf ein kritisch ausgerichtetes Modell nach Auernheimer detailliert eingehen, welches bereits einige Kritikpunkte Castro Varelas berücksichtigt.

5.1 Interkulturelle Kompetenz nach Leenen/Groß/Grosch

Leenen/Groß/Grosch definieren Kompetenz ganz allgemein als „Bestand an Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten“ (Leenen/Groß/Grosch 2002, S.89), mit dessen Hilfe ein Individuum auf bestimmte Situationsanforderungen adäquat reagieren kann. Interkulturelle Situationen sind nach ihrer Auffassung durch einige spezifische Merkmale gekennzeichnet, nämlich durch differente kulturelle Deutungsmuster der Betroffenen, eine spezifische Eigendynamik, verstärkte Unsicherheiten im Handeln und der eingeschränkten Fähigkeit zur Metakommunikation (vgl. ebd., S.89f). Die Eigendynamik ergibt sich durch das Zusammenspiel unterschiedlicher Faktoren, die in interkulturellen Kontexten wirken, so etwa kollektive und individuelle Erwartungen sowie situative und strukturelle Einflüsse. Kompetenz in der interkulturellen Arbeit erfordert daher u.a.

- die individuelle Haltung eines Menschen zu kollektiven Erfahrungen zu erkennen,
- die eigenen kulturellen Selbstverständlichkeiten wahrzunehmen,
- in Situationen mit ungleichen Handlungschancen adäquat agieren zu können.

Interkulturelle Kompetenz definieren die Autoren folglich als „Bündel von Fähigkeiten, die einen produktiven Umgang mit der Komplexität kultureller Überschneidungssituationen erlauben“ (ebd., S.90). Solche Kompetenzen sind ihrer Ansicht nach nicht nur rein fachliche, sondern auch persönliche Fähigkeiten. Sie sind zum Teil nur eingeschränkt durch Ausbildung erlernbar und müssen vom Sozialarbeiter⁴ selbst als Lernprozess initiiert werden.

Ihr interkulturelles Kompetenzmodell orientiert sich an zwei Modellen, die für die Gesellschaft für technische Zusammenarbeit (GTZ) entwickelt wurden und beinhaltet folgende vier Bereiche:

1. Interkulturell relevante allgemeine Persönlichkeitseigenschaften
2. interkulturell relevante soziale Kompetenzen
3. spezifische Kulturkompetenzen
4. kulturallgemeine Kompetenzen (vgl. ebd., S.91)

⁴ Die in dieser Arbeit der Einfachheit halber gewählte männliche Form schließt selbstverständlich in gleichem Maße weibliche Sozialarbeiter, Sozialpädagogen, Berater etc. mit ein.

Die einzelnen Bereiche werden zwar zur Übersichtlichkeit getrennt voneinander aufgeführt, ergänzen und kompensieren sich jedoch gegenseitig.

Bei den allgemeinen Persönlichkeitseigenschaften handelt es sich um Fähigkeiten, bei denen unklar ist, inwieweit sie vermittel- und erlernbar sind. Gemeint sind z.B. psychische Belastbarkeit und eine grundsätzliche Offenheit, um unbefangen und nicht-wertend mit Ungewohntem umgehen zu können.

Zu den sozialen Kompetenzen gehören selbst-, partner- und interaktionsbezogene Fähigkeiten. So soll man beispielsweise sich selbst und die eigenen kulturellen Orientierungen wahrnehmen, dem Gesprächspartner gegenüber zu einer Perspektivenübernahme fähig sein und eine Interaktion erfolgreich gestalten können.

Diese beiden Kompetenzbereiche gehören zwar zu den allgemeinen sozialpädagogischen Kompetenzen, spielen laut der Autoren jedoch in interkulturellen Situationen häufig eine besondere Rolle.

Mit spezifischen Kulturkompetenzen sind Sprachkenntnisse und die Vertrautheit mit bestimmten kulturellen Codes, wie Ritualen und Tabus etc. gemeint. Hierzu gehört außerdem eine differenzierte Auseinandersetzung mit den Standards der eigenen Kultur.

Kulturallgemeine Fähigkeiten sind beispielsweise Kenntnisse zu Akkulturationsverläufen sowie über Stereotypisierungen und Prozesse der Ethnisierung.⁵

Für alle diese Kompetenzen gilt, dass sie auf einen bestimmten Kontext, also auf ein spezielles Anforderungsprofil in der interkulturellen Sozialen Arbeit bezogen werden müssen. Je nach Arbeitsbereich muss interkulturelle Kompetenz also auf die spezifischen sozialpädagogischen Handlungsansätze und Interaktionen übertragen und dadurch konkretisiert werden.

5.2 Interkulturelle Kompetenz nach Gaitanides

Nach Gaitanides setzt sich interkulturelle Kompetenz aus interkulturellen Handlungskompetenzen und interkulturellen kognitiven Kompetenzen zusammen⁶. Diese beiden Kategorien überlappen sich allerdings in der praktischen Arbeit und sind nur in der Theoriebildung genau voneinander zu trennen (vgl. Gaitanides 1998, S.58ff). Beide

⁵ Eine ausführlichere Aufzählung der einzelnen Kompetenzen findet sich bei Leenen/Groß/Grosch 2002 auf Seite 91.

⁶ Eine detaillierte Aufzählung der Kompetenzen findet sich bei Gaitanides 1998 auf Seite 60.

Kategorien sollen den Sozialarbeiter dazu befähigen, auf die spezifischen und individuellen Problemlagen ausländischer Klienten adäquat eingehen zu können.

Um interkulturelle Handlungskompetenz zu erwerben muss der Sozialarbeiter bei der Selbstreflexion ansetzen. Er soll seine eigenen Deutungs- und Wahrnehmungsmuster auf kulturelle Befangenheit überprüfen. Dazu gehört auch, projektive Anteile seiner Fremdwahrnehmung zu reflektieren, sowie die Entschlüsselung gesellschaftlich vermittelter Fremdbilder. Durch diese Form der Selbstreflexion kann sich der Sozialarbeiter bewusst machen, dass er nicht schon alles im Voraus über seinen ausländischen Klienten wissen kann, sondern ihn im Gespräch erst erleben und individuell kennen lernen muss. Dadurch eröffnet sich die Möglichkeit, miteinander in einen wirklichen Dialog zu treten und sich unvoreingenommen aufeinander einzulassen. Solch einen offenen Dialog, in dem der Sozialarbeiter genau zuhört und sich nicht nur als Belehrender, sondern auch als Lernender versteht, wünschen sich, laut einer Befragung von Gaitanides, Migranten am meisten (vgl. Gaitanides 2003, S.47).

Dialogbereitschaft ermöglicht dem Sozialpädagogen schließlich das Erlernen der wichtigen Handlungskompetenzen wie Empathie, Rollendistanz, Ambiguitätstoleranz und kommunikative Kompetenz.

Diese aus der Selbstreflexion heraus entwickelten Kompetenzen sind nach Gaitanides in interkulturellen Situationen häufig notwendiger als kulturelles Hintergrundwissen. Trotzdem glaubt er, dass interkulturelle Arbeit ein Mindestmaß an kognitiver Wissensaneignung benötigt. Um die eigenen voreingenommenen Einstellungen und Deutungen überwinden und so dem Klienten offen gegenüberzutreten zu können, bedarf es neben der Selbstreflexion auch theoretisch angeeignete Alternativmodelle. Gaitanides sieht es als erwiesen an, dass die eigenen verfestigten Bilder von ausländischen Gruppen nicht allein durch andere Erfahrungen im Kontakt mit ihnen verschwinden, sondern die Konfrontation mit alternativen Deutungen benötigt. Die Distanzierung von ethnozentrischen Denkmustern erfolgt also auch über die theoretische Beschäftigung mit Kultur und bedarf daher interkultureller kognitiver Kompetenzen. Hierfür eignet sich nach Gaitanides u.a. die kritische Auseinandersetzung mit den folgenden Themen:

- Kulturbegriff
- Eigene und fremde kulturelle Standards und deren Funktion und Veränderbarkeit
- Ungleiche Beziehungen zwischen Mehrheits- und Minderheitsangehörigen und daraus folgende kulturelle Stereotypisierungen und Fremdbilder

- Psychodynamische Aspekte von Vorurteilen und Macht (vgl. ebd., S.48)

Um Menschen, klassisch sozialpädagogisch, dort abzuholen, wo sie sind, braucht es nach Gaitanides Kenntnisse über ihre Lebenslagen, Gruppenidentitäten etc. Daher wendet er sich gegen wissenschaftliche Auffassungen, die davon ausgehen, dass Nichtwissen geeigneter für den unbefangenen Umgang mit Menschen anderer Kulturen sei als angeeignetes Hintergrundwissen (vgl. Kiesel 1996, zitiert bei Gaitanides 2003, S.48).

Dennoch weist er darauf hin, dass sich der Sozialpädagoge immer der Gefahr der Typisierung bewusst sein und im Dialog des konkreten Einzelfalles kulturelle Deutungen überprüfen muss. Außerdem dürfen andere Faktoren bei der Problembewältigung nicht vernachlässigt werden. Vielmehr bietet sich eine multifaktorielle Betrachtungsweise an. Andere wichtige Faktoren bei der Arbeit mit Migrant*innen können sein:

- Migrationsgeschichte
- soziale, rechtliche, politische Lage
- Minderheitenstatus
- sozialer Wandel

Zurückkommend auf die in Abschnitt 4.2 erwähnten Kritiker interkultureller Kompetenzvermittlung und ihre Befürchtungen vertritt Gaitanides zwar die Meinung, dass der Faktor Kultur nicht einseitig betont werden soll, da auch die anderen genannten Faktoren einen bestimmten Aspekt der Falllage beleuchten und keiner, eben auch nicht der kulturelle, unbeachtet bleiben darf. Er glaubt jedoch auch, dass in der Sozialen Arbeit die Beziehung zum Klienten im Vordergrund steht und daher interkulturelle Kommunikationsprozesse von besonderer Bedeutung sind. Und eine erfolgreiche interkulturelle Kommunikation erfordert im Besonderen die beiden erläuterten Kategorien Handlungskompetenz und kognitive Kompetenz. Dies schließt für ihn nicht aus, dass Sozialpädagogen auch auf Ausgrenzungsprozesse und andere gesellschaftliche Missstände, die seine Klienten betreffen, öffentlich aufmerksam machen sollten, er betont diesen Punkt aber nicht in besonderem Maße (vgl. Gaitanides 2003, S.49).

5.3 Kritische Betrachtung der Debatte um interkulturelle Kompetenz

Nach Castro Varela beschäftigt sich die derzeitige pädagogische Debatte um interkulturelle Kompetenz zu einseitig mit dem Herausarbeiten einzelner Elemente, die diese Kompetenz ausmachen sollen (vgl. Castro Varela 2002, S.35). Ihrer Ansicht nach unterscheiden sich die

meisten dieser Einzelkompetenzen aber kaum von den allgemeinen Qualifikationsanforderungen psychosozialer Arbeit, was die Sinnhaftigkeit der Debatte zweifelhaft erscheinen lässt. Viele Autoren gehen trotzdem selbstverständlich davon aus, dass eine interkulturelle Kompetenzerweiterung für die soziale Praxis sinnvoll und nötig ist. Castro Varela teilt diese Selbstverständlichkeit nicht und hinterfragt, wem interkulturelle Kompetenz tatsächlich zugute kommt. Dabei stellt sie fest, dass es fast ausschließlich Angehörige der Mehrheitskultur sind, die durch das Angebot von Weiterbildungsmaßnahmen im interkulturellen Bereich finanziell und symbolisch profitieren und sich durch interkulturelle Zusatzqualifikationen auf dem Arbeitsmarkt profilieren können.

Des Weiteren ist sie der Auffassung, dass der derzeitige Diskurs um interkulturelle Kompetenz andere wesentliche Faktoren ausblendet. So werden Rassismus, Gewalt und Machtstrukturen nur wenig thematisiert und statt dessen einseitig Techniken und Methoden diskutiert. Ausgrenzende Praktiken in Institutionen werden hingenommen und aus der Debatte ausgeklammert, kulturelle Unterschiede und Defizite von Migranten dagegen vielfältig diskutiert (vgl. ebd., S.36f).

Für die Autorin sind politische Praxis und pädagogische Arbeit nicht voneinander zu trennen. Daher plädiert sie, als eine Art Gegenmodell zur derzeitigen Debatte um interkulturelle Kompetenz, für eine „radikale Politisierung der Pädagogik“ (ebd., S.40). Zu einer politisierten Pädagogik gehört ihrer Ansicht nach vor allem die kritische Überprüfung von pädagogischen Zielsetzungen und Methoden. Eine solche Überprüfung beinhaltet, bestehende Machtverhältnisse zu beleuchten und zu hinterfragen. Im interkulturellen Kontext bedeutet eine politisierte Pädagogik, für den Klienten die Möglichkeit des Andersseins zu schaffen, ohne ihn auf dieses festzulegen (vgl. ebd., S.41).

Weiterhin gehört zu einer politischen pädagogischen Arbeit, ungerechte gesellschaftliche Zustände anzuprangern, statt sie unreflektiert hinzunehmen und so letztlich zu bestätigen. Interkulturelle Kompetenz beinhaltet folglich die Fähigkeit, sich selbst, die eigene Institution und gesellschaftliche Gegebenheiten kritisch zu betrachten und gegen erkannte Ungerechtigkeiten unter Nutzung der eigenen gesellschaftlichen Privilegien anzugehen (vgl. ebd., S.42).

In der Pädagogik, und so auch in der Diskussion um interkulturelle Kompetenz, wird laut Castro Varela häufig einseitig Wissen angehäuft, was dazu führt, dass Dialogbereitschaft oft nicht mehr genügend vorhanden ist (vgl. ebd., S.43). Professionell kompetent ist nach Castro Varela aber vielmehr derjenige, der mit Unwissenheit umgehen kann und sein vermeintliches

Wissen über den anderen wieder aufgeben bzw. verlernen kann (vgl. ebd., S.46). Nur so kann sich der Pädagoge wirklich auf seinen Klienten einlassen. Zwar räumt sie ein, dass die meisten Autoren in der aktuellen Diskussion um interkulturelle Kompetenz neben Wissensanhäufung auch besondere Einstellungen und Haltungen als relevant für kompetentes Handeln herausstellen. Sie hält es jedoch für fraglich, wie und ob solche Haltungen beim Menschen wirklich verändert werden können (vgl. ebd., S.43). Gleichzeitig fehlt ihr die Problematisierung von Pädagogik in ihrer stabilisierenden Funktion der Machtverhältnisse. Dadurch ist interkulturelle Kompetenz in ihren Augen „nicht selten die *Good-will-Praxis* einer dem institutionellen Rassismus hilflos gegenüberstehende Pädagogencommunity“ (ebd. S.44). Rassismus und Diskriminierungen fordern ihrer Ansicht nach zu einer radikaleren, politischeren Pädagogik heraus. Dementsprechend sollte auch die Debatte um interkulturelle Kompetenz noch einmal neu herausgefordert werden und darf nicht nur von Kulturalisierungstendenzen und Methodenentwicklung beherrscht werden. Von den Pädagogen fordert sie, sich dieses bewusst zu machen und sich in diesem Sinne stets kritisch zu hinterfragen (vgl. ebd., S.47f).

5.4 Modell zur interkulturellen Kompetenz und Kommunikation nach Auernheimer

Das folgende Modell berücksichtigt einige von Castro Varelas Kritikpunkte zur interkulturellen Kompetenzdebatte. U.a. geht es auf gesellschaftliche Machtstrukturen und Stereotypisierungsvorgänge ein.

Kommunikationsstörungen im Allgemeinen entstehen nach Auernheimer durch unterschiedliche Erwartungshaltungen der Kommunikationspartner. Die Erwartungen eines Menschen resultieren aus seinem spezifischen lebensweltlichen Kontext und den damit verbundenen Vorstellungen sowie aus bereits gewonnenen Erfahrungen mit dem Gegenüber und stereotypen Einschätzungen. Erwartungen, die sich auf die Sachebene in der Kommunikation beziehen, sind relativ unproblematisch, da sie meistens erkennbar und dadurch thematisierbar sind. Schwieriger wird es bei Erwartungshaltungen, die sich auf die Beziehungs-, Selbstoffenbarungs- und Appellebene⁷ zwischen den Kommunikationsteilnehmern beziehen, da diese unbewusst oder vorbewusst sind.

⁷ Siehe zu den vier Ebenen Schulz von Thun 2001, S.25ff.

Entstehende Missverständnisse bleiben dadurch häufig zunächst unbemerkt, können aber negative Gefühle der Situation oder dem Gesprächspartner gegenüber auslösen. Solche Irritationen können zu Kommunikationsabbrüchen führen, beinhalten aber auch nach ihrem Erkennen eine Lernmöglichkeit für zukünftige Kommunikationssituationen (vgl. Auernheimer 2002, S.184).

In der interkulturellen Kommunikation erweist sich nach Auernheimer die Beziehungsebene als besonders störanfällig. Beziehungsangebote werden hauptsächlich nonverbal vorgetragen, etwa durch Mimik, Gestik, Blickkontakt, räumliche Distanz. Gerade diesen Bereich der Kommunikation hält Auernheimer für sehr stark kulturspezifisch. Auch kulturell vermittelte Stereotype wirken auf die Beziehungsebene ein, da sie das konkrete Beziehungsangebot der Gesprächspartner beeinflussen (vgl. Auernheimer 2003, S.107).

Ausgehend von häufigen Begebenheiten in interkulturellen Situationen entwickelte Auernheimer ein theoretisches Orientierungsmodell für die interkulturelle kompetente Kommunikation, bestehend aus vier Dimensionen, die die Erwartungshaltung der Kommunikationspartner beeinflussen können:

1. Machtasymmetrie
2. Kollektiverfahrungen
3. Fremdbilder (Stereotypen, Vorurteile)
4. kulturelle Codes (Scripts, Kulturstandards) (vgl. ebd., S.108)

Dabei räumt er ein, dass die Dimensionen Kollektiverfahrungen und Fremdbilder ebenfalls zum Bereich der kulturellen Codes gerechnet werden könnten, da auch sie einen Bestandteil von Kultur darstellen. Auch Machtvorstellungen sind kulturell geprägt. Aus Gründen der besseren Verständlichkeit trennt er diese Faktoren aber von einer im engeren Sinne formulierten Kulturdimension ab (vgl. Auernheimer 2002, S.185).

Zur Machtasymmetrie

Bei diesem Faktor geht es Auernheimer darum, deutlich zu machen, dass in den meisten interkulturellen Begegnungen Machtungleichheiten vorzufinden sind. Kennzeichnend hierfür sind ungleiche Zugangsmöglichkeiten zu Ressourcen aller Art, z.B. Geld, rechtlicher und sozialer Status, soziale Netzwerke, Informationen.

Sozialarbeiter sind prinzipiell durch ihre institutionell bedingte Autorität mit mehr Macht ausgestattet als ihre Klienten. Diese grundsätzliche Ungleichheit verschärft sich gegenüber Migrant*innen zusätzlich, denn der Sozialarbeiter gehört sehr häufig zur Mehrheitskultur, der

ausländische Klient dagegen zu einer Minderheit. Minderheiten haben in einer Gesellschaft generell weniger Einflussmöglichkeiten. Des Weiteren sind Migranten, besonders Flüchtlinge, durch ihren rechtlichen Status in Deutschland (Aufenthaltsstatus, kein Wahlrecht usw.) aber auch häufig durch geringere Sprachkenntnisse und Kontakte benachteiligt (vgl. ebd., S.186).

Durch solche Asymmetrien wird das Aushandeln einer Beziehung zwischen den Kommunikationspartnern erschwert, denn der Unterlegene wird sich meist der Beziehungsauslegung des Mächtigeren fügen (müssen).

Machtaspekte bestimmen auch den Gesprächsverlauf. Der Mächtigere nimmt sich viel eher das Recht heraus, das Gespräch zu lenken. Er bestimmt häufiger, was Thema sein soll und traut sich leichter, Appelle des Schwächeren zu übersehen. Des Weiteren nimmt sich der Sozialarbeiter als der Mächtigere das Recht auch persönliche Fragen zu stellen, also in die Privatsphäre des Klienten einzudringen.

Durch seine Stellung als Mehrheitsangehöriger ergibt sich für den Sozialarbeiter außerdem die Gefahr, eine paternalistische Haltung gegenüber seinem minderheitenangehörigen Klienten einzunehmen, ihn also zu bevormunden und nicht ernst zu nehmen. Dieses kann fürsorglich oder herablassend geschehen.

Die sich daraus ergebenden problematischen Konstellationen werden nach Auernheimer durch unterschiedliche kulturelle Codes und Stereotypenbildung noch weiter erschwert. Unterschiedliche Codes alleine führen seiner Ansicht nach nicht zu folgenreichen Kommunikationsproblemen (vgl. Auernheimer 2003, S.108ff).

Zu den Kollektiverfahrungen

Nach Auernheimer werden Wahrnehmung und Erwartungshaltung eines Menschen von seinen früheren oder aktuellen Kollektiverfahrungen (S.187) beeinflusst. Diese bestimmen daher in hohem Maße die interkulturelle Kommunikation. Als aktuelle Kollektiverfahrungen bezeichnet er Rassismuserfahrung von Minderheiten. In der pädagogischen Arbeit mit Migranten sind diese Erfahrungen für die Kommunikation besonders maßgeblich. Der Sozialpädagoge sollte sich daher im Kontakt mit ausländischem Klientel stets bewusst sein, dass deren mögliche Rassismuserfahrungen bestimmend für ihr Verhalten sein können (vgl. Auernheimer 2002, S.187f). Als Europäer muss der Sozialarbeiter außerdem damit rechnen, dass sich bei Kommunikationspartnern aus der Dritten Welt frühere Kollektiverfahrungen, etwa eine koloniale Vergangenheit des Heimatlandes, aber auch die aktuellen wirtschaftlichen Abhängigkeiten auf die Kommunikation auswirken können.

Solche Kollektiverfahrungen können verständlicherweise problematisches Verhalten bei den Migranten gegenüber Angehörigen der Mehrheitskultur auslösen. So reagieren sie häufig mit allgemeinem Misstrauen, Überempfindlichkeit, Rückzugstendenzen oder Aggressivität nach innen oder außen (vgl. Auernheimer 2003, S.110ff). Diese Reaktionen werden von Sozialarbeitern häufig unreflektiert auf kulturelle Eigenarten zurückgeführt (vgl. Auernheimer 2002, S.188).

Zu den Fremdbildern (Vorurteile und Stereotypen)

Erwartungshaltungen werden weiterhin von den Vorstellungen, die die Gesprächspartner von ihrem fremden Gegenüber haben, beeinflusst. Solche Fremdbilder entstehen meist durch die jeweilige gesellschaftliche Auseinandersetzung mit fremden Kulturen. So führen gesellschaftliche Debatten beim Einzelnen zu bestimmten Vorstellungen, die nicht unbedingt der Realität entsprechen (vgl. ebd., S.188f). Bei solchen Vorstellungen handelt es sich häufig um Projektionen. Anteile des Selbst, beispielsweise verbotene Wünsche, werden abgespalten und auf andere projiziert. Es gibt positive und negative Projektionen. Als eine positive Projektion können romantische Vorstellungen über bestimmte Lebensweisen angesehen werden, z.B. Zigeunerromantik (vgl. Auernheimer 2003, S.15), Südseeromantik etc. Ein Beispiel für eine negative Projektion stellt das aktuelle gesellschaftliche Bild vom militanten Islam dar. Individuelle und gesellschaftliche aggressive Anteile werden hier nach Außen verlagert. Zum Teil entstehen Fremdbilder auch durch Kollektiverfahrungen (vgl. Auernheimer ebd., S.112).

Fremdbilder lassen den Sozialpädagogen in interkulturellen Gesprächen daher oft Eigenarten des Gegenübers erwarten, die so nicht zutreffen. Dadurch tritt er dem anderen von Anfang an voreingenommen und mit Unsicherheit und Misstrauen gegenüber. Dieses erschwert die Beziehungsbildung und bestimmt die Wahrnehmung. Es werden nur noch diejenigen Faktoren wahrgenommen, die die Fremdbilder bestätigen (vgl. Auernheimer 2002, S.189).

Fremdbilder entstehen durch Stereotypisierung und Vorurteilsbildung. Unter Vorurteilen versteht man im Allgemeinen eine verbindliche Stellungnahme, die man abgibt, ohne sie anhand von Tatsachen auf ihre Gültigkeit zu überprüfen. Darüber hinaus beinhalten sie eine negative, abwertende Tendenz verbunden mit „einer emotionalen ‚Ladung‘“ (Auernheimer 2003, S.84). Nach Thomas (2000) übernehmen Vorurteile für ihren Träger einige wichtige psychische Funktionen, die dazu führen, dass das Vorurteil nur sehr schwer überwunden werden kann. Zunächst ermöglichen Vorurteile sich schnell in komplexen Situationen

zurechtzufinden, indem Personen und Objekte vorschnell eingeordnet und bewertet werden (Orientierungsfunktion). Weiterhin dienen sie zur Abwehr von Schuldgefühlen, inneren Konflikten und Selbstkritik und erlauben stattdessen eine positive Selbsteinschätzung (Abwehrfunktion). Vorurteile, die mit anderen Personen geteilt werden, fördern das Zusammengehörigkeitsgefühl und ermöglichen eine klare Abgrenzung gegenüber negativ bewerteten Außengruppen (Abgrenzungs- und Identitätsfunktion). Außerdem dienen sie einer schnellen Anpassung an gegebene Lebensbedingungen, indem z.B. die vorherrschende Meinung übernommen und dadurch die Akzeptanz der eigenen Person erhöht wird (Anpassungsfunktion) (vgl. Thomas 2000, S.16).

Zur kulturellen Dimension

Erst an letzter Stelle steht in diesem Modell die kulturelle Differenz, da Auernheimer diesen Faktor in der interkulturellen Kommunikation zwar für relevant, aber oft auch überbewertet hält. Im Gegensatz zur kulturellen Verschiedenheit wird der Faktor Machtasymmetrie seiner Meinung nach häufig nicht genügend einbezogen. Außerdem betont er, dass Kultur nur einen Aspekt von Differenz darstellt. Weitere Unterscheidungen ergeben sich durch Geschlecht, Alter etc.

Ebenso wie die beiden vorangegangenen Dimensionen Kollektiverfahrungen und Fremdbilder beeinflussen kulturell geformte Wert- und Normvorstellungen unsere Erwartungen. Wir deuten unsere Lebenswelt ganz selbstverständlich und unreflektiert nach kulturspezifischen Mustern. Da wir uns dessen selten bewusst sind, kann es in der interkulturellen Kommunikation leicht zu Irritation und Missverstehen kommen. Kulturell different sind nach Auernheimer vor allem nichtverbale Kommunikationsformen, Distanzverhalten, Kommunikationsrituale und -organisation. Diese Unterschiede sind häufig nicht leicht zu bemerken.

Es gilt, solche Kulturdifferenzen nicht überzubewerten, aber auch nicht auszublenden. Letzteres geschieht in der sozialen Praxis oft aus Angst vor dem Unbekannten oder auch aus Bequemlichkeit (vgl. Auernheimer 2002, S.190ff).

6. Das Modell der Kernkultur

Interkulturelle Missverständnisse in der Sozialen Arbeit können nach Tobler ganz allgemein durch Werte- und Normenvorstellungen der Migranten entstehen, die in deren Heimatländern einen kontextspezifischen Sinn hatten, in Deutschland dagegen dysfunktional sind und deshalb oft in der hiesigen Gesellschaft als unmoralisch gelten (vgl. Tobler 2001a, S.54).

Solche Missverständnisse können ihrer Meinung nach aber gelöst und verhindert werden, wenn der Sozialarbeiter seinen Klienten aufzeigen kann, was in seiner Kultur verbindlich ist. Dafür muss er erkennen können, welche Verhaltenserwartungen und Normen in der eigenen Kultur als selbstverständlich gelten. Weiterhin muss er verstehen lernen, welchen Sinn die fremden Normen in den Heimatländern der Migranten gehabt haben, um sie nicht einfach abzuwerten, und er soll die Gemeinsamkeiten zwischen den unterschiedlichen Kulturen erkennen können.

Als Orientierung und Hilfestellung entwickelte die Schweizer Ethnologin hierfür das Modell der Kernkultur, welches ich im Folgenden ausführlich darstellen werde.

Ich beziehe mich in meinen Ausführungen sowohl auf von Tobler veröffentlichte Texte und Artikel als auch auf einige unveröffentlichte Arbeitsblätter, die mir die Autorin freundlicherweise zur Verfügung gestellt hat. Sämtliche Texte sind im Literaturverzeichnis aufgeführt, die Arbeitsblätter zudem im Anhang enthalten.

6.1 Das Konzept

Tobler entwickelte das Konzept der Kernkultur auf der Basis ihrer eigenen praktischen Erfahrungen in Entwicklungsländern (Pakistan und Kamerun) und ihrer Flüchtlingsarbeit in der Schweiz.

Das Modell kontrastiert moderne und vormoderne Sozialorganisationen, wobei Tobler einräumt, dass die Unterschiede zwischen diesen beiden Organisationsformen eigentlich fließend sind. Da der konkrete Einzelfall, wie sie mehrfach betont, immer auch ganz anders sein kann⁸, beinhaltet das Konzept Grenzen, denn es erfasst – wie jedes Modell – nur Verhaltensregelmäßigkeiten (vgl. Tobler 2002, S.4).

⁸ Siehe hierzu auch das Arbeitsblatt „Zum gegenstandsadäquaten Umgang mit Theorie“ von Tobler.

Kernkultur bezieht sich, im Gegensatz zu anderen wissenschaftlichen Modellen, die Kultur als Zusammenschluss von kollektiv vermittelten Merkmalen⁹ definieren, nur auf diejenigen kulturellen Codes, „die in einer konkreten Gesamtgesellschaft für das Überleben und Zusammenleben als unverzichtbar erachtet werden“ (ebd., S.5) und sich auf die Organisation gesellschaftlicher „Kernaufgaben“ beziehen.

Als Kernaufgaben einer Gesellschaft bezeichnet Tobler folgende vier Bereiche (vgl. ebd., S.5):

1. Produktion von Gütern und Diensten
2. Schutz und Sicherheit im Zusammenleben
3. Solidarität und Verteilung von Gütern und Diensten
4. Symbolische Reproduktion: Erziehung, Bildung, Ausbildung

Die übrigen kulturellen Codes bezeichnet Tobler als Lebensstile, die ihrer Meinung nach individuell oder subkulturell beliebig sind und die Vielfalt persönlicher Einstellungen ausdrücken (vgl. Tobler 2001a, S.71).

So fallen aus ihrem Kernkulturmodell alle „Erzeugnisse der Kunst- und Unterhaltungsindustrie“ sowie „Vorstellungen, die Identität, Zugehörigkeit und Abgrenzung markieren“ (Tobler 2001b) heraus.

Durch das Modell der Kernkultur können nach Tobler in der interkulturellen Kommunikation die Beziehungsebene und die Sachebene¹⁰ adäquat berücksichtigt werden. Es kann helfen, die Konflikte in den Einwanderungsländern Europas zu verstehen und zu lösen, die entstehen können, wenn Einheimische und Fremde aus wirtschaftlich schwächeren Ländern aufeinander treffen. Es ermöglicht, die häufig traditionellen Wertvorstellungen der Einwanderer zu verstehen und ohne deren Abwertung auf diejenigen Werte und Normen zu bestehen, die in der modernen Gesellschaft verbindlich und sinnvoll sind (vgl. Tobler 2001a, S.71f).

Um ein solches Verständnis zu erlangen, müssen nach Tobler zunächst die weltwirtschaftlichen Voraussetzungen für unsere westlichen Wert- und Normvorstellungen in den Blick genommen werden.

6.1.1 Weltwirtschaftliche Voraussetzungen

Für die Menschen aus Industrieländern (sowie für die Ober- und Mittelschichten der Entwicklungsländer) werden Grundbedürfnisse weitgehend durch Erwerbsarbeit und

⁹ Siehe hierzu auch Abschnitt 3.1.

¹⁰ Siehe zur Beziehungs- und Sachebene Schulz von Thun 2001, S.26ff.

Berufsrollen gesichert (vgl. ebd., S.58). Durch Steuer- und Lohnabgaben können die reichen Staaten finanzielle Mittel für alte, kranke und bedürftige Menschen aufbringen. Um das Potential der Arbeitskräfte optimal auszuschöpfen ist nach Tobler eine Geschlechter- und Generationengleichstellung nötig (vgl. Tobler 2001b).

Große Teile der Bevölkerung in den armen Ländern sind dagegen von Erwerbsarbeit ausgeschlossen, da es in diesen Staaten nicht genug bezahlte und abgesicherte Arbeit gibt. Sie haben daher keinen Zugang zu staatlich finanzierten Kernaufgaben und müssen ihre Grundbedürfnisse auf „vormoderne“ Art sichern, indem sie sich an traditionellen Ordnungsvorstellungen orientieren (vgl. Tobler 2001a, S.56).

Viele Kernaufgaben werden deshalb durch Generationen-, Geschlechter- und Verwandtschaftsrollen sicher gestellt. Die Menschen sind also von persönlichen Beziehungen abhängig (vgl. ebd., S.58). Für sie ist ihre Verwandtschaft oder ihr Stamm der Bezugsrahmen, welcher ihr Überleben sichert (vgl. Tobler 2002, S.2). Oft übernehmen ganz traditionell Männer die Schutz- und Sicherheitsaufgaben, die Geschlechterrollen sind dann hierarchisch festgelegt (vgl. Tobler 2001b). Aus Mangel an Zugriff auf die Erträge aus der Weltwirtschaft können sie sich die in westlichen Staaten üblichen geschlechts- und altersunabhängigen Freiheiten nicht gestatten (vgl. Tobler 2002, S.2).

In den westlichen Ländern werden die persönlichen Freiheiten und Rechte der Individuen durch den Zugang zur Weltwirtschaft und der Sozialordnung möglich. Die vom Weltmarkt abgeschnittenen Menschen müssen die Erfüllung ihrer Grundbedürfnisse dagegen über eine „rigide Moral“ sicherstellen (vgl. Tobler 2001a, S.59).

6.1.2 Kernrollen

Im Konzept der Kernkultur spielen die sogenannten Kernrollen für die Erfüllung gesellschaftlicher Kernaufgaben eine wichtige Rolle. Kernrollen sind „verbindlich formierte Verhaltenserwartungen“ (Tobler 2002, S.7), die sich um die Kernaufgaben herausbilden. Die Verbindlichkeit der Rollen wird über spezifische Rechts- und Moralvorstellungen hergestellt. Alle Gesellschaften organisieren ihre Kernaufgaben über solche verbindlich festgelegten Rollen ihrer Mitglieder. Durch die Einnahme von Kernrollen erhalten sie bestimmtes Wissen und Fertigkeiten, die sie benötigen, um ihren Teil zur Erfüllung der Kernaufgaben beitragen zu können (vgl. Tobler 2001a, S.59). Kernrollen werden überall mit Anerkennungsstreben verbunden. Sie wurden von den Gesellschaftsmitgliedern internalisiert und mit den eigenen Ich-Idealen und Über-Ich-Erwartungen verknüpft (vgl. Tobler 2001b).

In den reichen Industriestaaten bilden die „Sekundärrollen“ das „Kernrollensystem“, wohingegen in Gebieten, die keinen Zugang zur Weltwirtschaft besitzen, den „Primärrollen“ (Tobler 2002, S.7) herausragende Bedeutung zukommt. Mit „Sekundärrollen“ sind Erwerbs- und Berufsrollen gemeint. Über sie werden nach Tobler in Industrieländern, und so auch in Deutschland, die Kernaufgaben sichergestellt. Berufsrollen sind bei uns verbindlich definiert und Zugangsmöglichkeiten zu ihrer Ausübung klar festgelegt. So ist es bei uns z.B. eindeutig festgelegt, wie ein Arzt seinen Beruf auszuüben hat. Der Zugang zum Arztberuf ist nur über gesetzlich geregelte Aufnahmebedingungen und Studienabschlüsse möglich.

Alle Kernaufgaben sind in Deutschland mehr oder weniger als Erwerbsarbeit organisiert (z.B. Schutz und Sicherheit durch Polizei, Erziehung und Ausbildung über Erzieher und Lehrer). Wer keine Erwerbsarbeit ausübt, hat das Recht auf staatliche Leistungen (z.B. Sozialhilfe) und kann so trotzdem seine Existenz sicherstellen. Diese Rechte gelten geschlechts- und altersunabhängig für jedes Mitglied der Gesellschaft (vgl. Tobler 2002, S.8).

Hinter dem Begriff „Primärrollen“ verbergen sich Generationen-, Geschlechter- und Verwandtschaftsrollen, welche die Erfüllung der Kernaufgaben in Entwicklungsländern und somit die soziale Absicherung der Menschen dort sicherstellen. Eine geschlechts-, alters- oder familienunabhängige Versorgung existiert nicht. Primärrollen sind ebenfalls Kernrollen, hinter denen verbindliche Verhaltensregeln stehen, die von den jeweiligen Trägern erfüllt werden müssen. So gibt es Verhaltensregeln, die nach Geschlechtern getrennt sind, d.h. beispielsweise dass die Frau für die Essenszubereitung und die Erziehung der Kinder zuständig ist, während der Mann Schutzaufgaben übernimmt (vgl. ebd.).

6.1.3 Moral

Einige kernkulturelle Codes werden in der entsprechenden Gesellschaft rechtlich festgelegt und moralisiert. So werden sie an die nächste Generation weitergegeben. Durch die Moralisation findet eine narzisstische Besetzung der Codes statt. Tobler versteht unter Narzissmus „jene Lebenskraft...welche die Menschen in allen Gesamtgesellschaften nach Geltung und Anerkennung streben lässt“ (ebd., S.14). Die emotionale Besetzung verhindert oft, dass man sich auf andere kulturelle Vorstellungen einlassen kann. Diese werden dadurch häufig als unmoralisch zurückgewiesen.

Verständigung kann nur gelingen, wenn man sich die eigenen moralischen Standards bewusst macht und die transkulturellen Gemeinsamkeiten mit anderen Kernkulturen entdecken lernt. So wird etwa Moral in allen Gesellschaften dazu benutzt, um die Erfüllung der Kernaufgaben

sicherzustellen. Dieses gilt für traditionale Gesellschaften allerdings in einem höheren Maße, als für die modernen (vgl. ebd., S.15).

6.1.4 Transkulturelle Gemeinsamkeiten

Nach Tobler bestehen zwischen allen Kernkulturen viele Gemeinsamkeiten, die es uns prinzipiell ermöglichen den „anderen“ zu verstehen. Als grundlegende transkulturelle Gemeinsamkeit sieht sie, dass alle Menschen zur Befriedigung ihrer Grundbedürfnisse auf die Erfüllung der genannten Kernaufgaben angewiesen sind. Um diese Kernaufgaben zu erfüllen, bedarf es überall einerseits konkreter Erfindungen wie Maschinen und Schrift etc., andererseits abstrakte „kulturelle Codes“. Diese Codes können zwar verschieden ausformuliert sein, basieren jedoch auf gleichen Grundprinzipien (vgl. ebd., S.5). So strebt jeder Mensch nach sozialer Anerkennung und Selbstverwirklichung. Um Wertschätzung zu erfahren, vermeidet er Regelverletzungen. Alle Menschen sind außerdem „fähig zu Liebe, Hass, Großzügigkeit, Geiz, Lug und Trug, Ehrlichkeit und Verbindlichkeit“ (Tobler 2001a, S.59), kennen Schamgefühle, Stolz, Ehre und Schande.

Über die transkulturellen Gemeinsamkeiten lassen sich kernkulturelle Unterschiede übersetzen und verstehen. Dabei ist zu beachten, dass für einen gerechten Vergleich die wirtschaftlichen Voraussetzungen der Länder berücksichtigt werden müssen. Betrachtet man z.B. das ungleiche Geschlechterverhältnis (Primärrollen) in vielen ärmeren Gesellschaften, so ist ein Vergleich mit den westlichen Sekundärrollen möglich. Zu den Sekundärrollen zählen die modernen Berufsrollen, die, wie bereits erläutert, ebenso wie die traditionellen Geschlechterrollen eindeutig festgelegt sind. Auch die Berufsrollen genießen, ähnlich wie die Geschlechterrollen in ärmeren Ländern, in unserer Gesellschaft unterschiedliches Ansehen (vgl. Tobler 2002, S.18).

6.1.5 Schwierigkeiten der Migranten in der modernen Gesellschaft

Die häufigsten Differenzen, die den traditional sozialisierten Menschen in unserer Gesellschaft Schwierigkeiten bereiten können, sind im Folgenden kurz zusammengefasst.

Sicherheitsaufgaben:

Übernehmen die Männer die Schutz Aufgabe in einer traditionellen Gesellschaft, haben sie das Recht und die Pflicht über ihre Frauen und Kinder zu bestimmen.

Solidaraufgaben:

Die Verwandtschaft sichert das Überleben. Daher müssen alle Familienmitglieder die Verwandtschaft bedingungslos unterstützen. Diese Verpflichtung kommt vor einer Verpflichtung dem Staat und der Gesamtgesellschaft gegenüber.

Produktionsaufgaben:

Migranten mangelt es oft an Pünktlichkeit, die in westlichen Gesellschaften für ein funktionierendes Wirtschaftssystem nötig ist (vgl. Tobler 2002, S.14). Da sie nicht in der modernen Zeitökonomie aufgewachsen sind, müssen sie oft eine „moderne Arbeitsmoral“ erst erlernen (vgl. Tobler 2001b).

Erziehungs- und Ausbildungsaufgaben:

Die hierarchischen Geschlechterrollen, zu denen Kinder in einigen traditionellen Gesellschaften erzogen werden, widerspricht dem westlichen Gleichstellungsgedanken von Mann und Frau.

In vielen anderen ärmeren Weltregionen bestimmen die Eltern viel strikter über ihre Kinder, als wir es z.B. in Deutschland als pädagogisch sinnvoll erachten.

Eltern aus wirtschaftlichen Randregionen stehen moderner Bildung generell skeptisch gegenüber. Sie haben Angst, dass sich ihre Kinder zu sehr individualisieren und somit ihre Altersversorgung gefährden. Des Weiteren haben die Kinder in ihren Herkunftsländern meistens keine Aussichten auf Erwerbsarbeit. So gesehen erweist sich moderne Bildung dort als nutzlos.

Da in vielen ärmeren Ländern die Männer für ihre Töchter, Schwestern und auch deren Kinder sorgen müssen, entwickelte sich die Forderung der Jungfräulichkeit für die Frauen. Auch diese Forderung widerspricht dem Gleichberechtigungsgedanken in modernen Gesellschaftsformen (vgl. Tobler 2002, S.12ff).

6.2 Instrumente für die Anwendung des Kernkulturmodells in der interkulturellen Sozialen Arbeit

Im folgenden Abschnitt werde ich einige Instrumente erläutern, die von Tobler für die praktische Arbeit mit Migranten und Flüchtlingen entwickelt wurden. Ich beschränke mich auf diejenigen, die mir für die Bearbeitung meiner Beispiele aus dem Vorwort am wichtigsten erscheinen. Zu den meisten dieser Instrumente befinden sich zur Veranschaulichung Schaubilder in den unveröffentlichten Arbeitsblättern der Autorin im Anhang dieser Arbeit.

6.2.1 Interkulturelle Irritationen

Irritationen in interkulturellen Kontakten zeigen laut Tobler an, dass die eigenen Wertevorstellungen oder Normen verletzt wurden. Deshalb sind sie ein hilfreiches Instrument, um sich die eigenen kernkulturellen Codes, die eigenen kulturellen Selbstverständlichkeiten bewusst machen zu können (vgl. Tobler 2002, S.28).

Interkulturelle Irritationen sind Gefühle wie Ärger, Entsetzen, Enttäuschung und Angst, die bei der Betrachtung von fremdem Verhalten aufkommen können. Neben solchen negativen Gefühlen gibt es aber auch positive Irritationen, die sich z.B. durch Bewunderung des fremden Verhaltens ausdrücken und zu einer Idealisierung führen können. Letztere sind Toblers Erfahrung nach in der konkreten Arbeit mit dem Klienten jedoch weniger direkt hinderlich. Deshalb beziehen sich ihre Betrachtungen hauptsächlich auf den Umgang mit negativen Irritationen.

Solche aufkommenden Gefühle sind nicht immer kulturell begründet, doch zeigte sich für Tobler in der interkulturellen Arbeit des Öfteren, dass es häufig möglich ist, sie auf einen Kulturunterschied zurückzuführen. Hierfür müssen andere Ursachen ausgeschlossen werden:

1. Die Irritation beruht auf einer individuellen Verletzlichkeit oder der akuten seelischen Verfassung des Sozialarbeiters. Dies ist in der Intervention im Team auszuschließen.
2. Die Irritation ist auf die individuelle Verletzlichkeit und Verfassung des Klienten zurückzuführen. Das ist unwahrscheinlich, wenn bei anderen Klienten derselben Kultur gleiche Verhaltensweisen und Irritationen auftreten.

Um die aufgetretenen negativen Gefühle positiv nutzen zu können, muss sich der Sozialarbeiter folgende transkulturelle Gemeinsamkeiten bewusst machen (siehe auch „Binokulares Sehen“ Abschnitt 6.2.2):

1. Die Grundbedürfnisse der Menschen und Gefühle wie Hass, Liebe, Wut, etc., sind in allen Kulturen vorhanden, also kulturunabhängig.
2. In allen Gesellschaften werden bestimmte Regeln festgelegt, um die Grundbedürfnisse ihrer Mitglieder sicherzustellen.
3. Jede gesellschaftliche Organisation bringt sowohl Positives als auch Negatives hervor.

Dieses Wissen macht es möglich, die Verhaltensweisen, die am anderen verärgern oder entsetzen, auch in der eigenen Gesellschaft zu erkennen (vgl. Tobler, Arbeitsblätter: Interkulturelle Irritationen & Binokulares Sehen).

6.2.2 Binokulares Sehen

„Binokulares Sehen geht von den interkulturellen Irritationen aus und versucht das, was mich am Fremden empört, entsetzt etc., in der eigenen Gesellschaft, Kultur und Person zu entdecken und nachzuvollziehen. Und umgekehrt: Das eigene im Fremden zu finden!“ (vgl. Tobler, Arbeitsblätter: Vorarbeit & Aufbereitung)

Binokulares Sehen führt nach Tobler zu größerer Ambiguitätstoleranz beim Sozialarbeiter. Es befähigt dazu, die Widersprüchlichkeit zwischen den unterschiedlichen kulturellen Perspektiven in eine transkulturelle Betrachtungsweise aufzulösen. Beim binokularen, also beidäugigen Sehen wird mit dem „einen Auge“ z.B. wahrgenommen, dass die eigene Gesellschaft Kernaufgaben über verbindliche Berufsrollen sicherstellt und mit dem „anderen Auge“ gesehen, dass eine traditionelle Gesellschaft dieses analog über Primärrollen tut.

Es wird also anerkannt, dass beide Kulturen dieselben Grundprobleme innerhalb ihrer Möglichkeiten zu lösen versuchen. Dadurch werden die Menschen der traditionellen Kernkultur, die innerhalb ihrer gesellschaftlichen Primärrollen ihre Rechte und Pflichten wahrnehmen wollen, nicht abgewertet. Unterschiedliche Geschlechter- und Verwandtschaftsrollen werden zunächst einmal verständlich. Trotzdem soll das Instrument des Binokularen Sehens auch bewusst machen, dass nicht alle Rollenmuster in der modernen Gesellschaft fortgeführt werden können, da sie dort zu Sanktionen führen (vgl. Arbeitsblätter: Interkulturelle Irritationen & Binokulares Sehen).

6.2.3 Perspektiven der interkulturellen Auseinandersetzung

An die interkulturellen Irritationen und das Binokulare Sehen schließen sich die Perspektiven der interkulturellen Auseinandersetzung an.

Wird eine interkulturelle Irritation erlebt, bietet sich die Möglichkeit, aus wechselnder Perspektive Folgendes zu reflektieren:

Aus der eigenen Perspektive

Welche verletzten Werte oder Normen gehören zur hiesigen Kernkultur und wie stehen diese mit der Erfüllung von Kernaufgaben und modernen Kernrollen in Verbindung?

Welches sind die wirtschaftlichen und strukturellen Voraussetzungen, die die moderne Kernkultur erst möglich machen?

Aus der Perspektive des Klienten

Welche kulturellen Vorstellungen hat er?

Wie sieht er die moderne Gesellschaft und ihre Institutionen?

Was sind die Ziele seiner Handlung und wie rechtfertigt er sie für sich?

Mit Blick auf transkulturelle Gemeinsamkeiten

Welche Gemeinsamkeiten liegen hinter den unterschiedlichen (moralischen) Vorstellungen?
(vgl. Tobler 2002, S.28f)

Mit Blick auf das Zusammenleben im Hier und Jetzt

Welche Fähigkeiten, Mora- und Rechtsvorstellungen muss sich der Klient zu eigen machen, um an der modernen Gesellschaft aktiv teilhaben zu können? (vgl. Tobler, Arbeitsblätter: Vorarbeit & Aufbereitung)

Aus diesen Erkenntnissen heraus ergeben sich nach Tobler konkrete Aufgaben für den Sozialarbeiter (vgl. Tobler 2002, S.30): Er muss den Migranten, die in den armen Gebieten der Entwicklungsländer sozialisiert wurden und das westliche Kulturverständnis nicht teilen, diejenigen Werte und Normen, die für die Erfüllung von Kernaufgaben in der modernen Gesellschaft unverzichtbar sind, „in verstehender Verbindung zur traditionellen Kultur“ (Tobler, Arbeitsblätter: Interkulturelle Irritationen & Binokulares Sehen) vermitteln. Es sollen also Verhaltensweisen erläutert werden, die nötig sind, um in der kapitalistischen Gesellschaft erfolgreich zu sein. Ebenso müssen diejenigen traditionellen Mora- und Rechtsvorstellungen aufgezeigt werden, mit denen die Einwanderer in der modernen Gesellschaft in gesetzlichen Konflikten geraten können (vgl. Tobler 2002, S.30). Nur so bekommen auch die Migranten die Möglichkeit, ebenfalls Wohlstand und soziale Anerkennung in den westlichen Staaten zu erfahren. Sie können dann entscheiden, ob sie die transparent gemachten Wertvorstellung der modernen Gesellschaft übernehmen oder sie, im Bewusstsein über die möglichen negativen Folgen, ablehnen wollen. Die interkulturellen Irritationen helfen dem Sozialarbeiter hier dabei, die eigenen kulturellen Werte und Normen zu erkennen, die den Zugang zu Erfolg und Anerkennung in unserer Gesellschaft ermöglichen (vgl. Tobler 2001a, S.78).

Beim Vorgehen nach diesem Modell in der Praxis ist zu beachten, dass nicht alle Verhaltensweisen ausländischer Klienten kulturell bedingt sind (siehe hierzu auch Abschnitt 6.2.1). Im konkreten Fall kann das Konzept der Kernkultur sinnvolle Anregungen bieten, es

ist aber immer zu prüfen, ob die genannten Hintergründe des Kernkulturmodells in der jeweiligen Situation Anwendung finden. Vermutungen, die sich aus dem Konzept ergeben, sollte der Sozialarbeiter deshalb fragend formuliert vortragen (vgl. Tobler 2002, S.29).

6.2.4 Das interkulturelle Gespräch

Die drei beschriebenen Instrumente interkulturelle Irritation, Binokulares Sehen und Perspektiven der interkulturellen Auseinandersetzung werden von Tobler für die Vorarbeit interkultureller Gespräche genutzt. Sie befähigen dazu, langsam Verständnis und Zugang zu interkulturellen Problemstellungen zu entwickeln. Dieses vollzieht sich in einem längeren Prozess der Reflexion zusammen mit Klienten und Kollegen.

Für ein effektives interkulturelles Gespräch bedarf es im Weiteren einer Übertragung der Instrumente auf den Einzelfall, was Tobler als agogische Aufbereitungsarbeit bezeichnet.

Dafür sollen im Gespräch mit dem Klienten folgende Arbeitsschritte unternommen werden:

1. Es sollen diejenigen Werte und Normen der modernen Gesellschaft ermittelt und schriftlich festgehalten werden, die vom Klienten konkret verletzt wurden. So entstehen Leitziele für die gemeinsame Arbeit.
2. Aus den Leitzielen soll diejenige Norm herausgesucht werden, die am dringenden zu bearbeiten ist. Es wird also ein Richtziel ausgewählt, das die Vorgehensweise des Sozialarbeiters strukturiert.
3. Als nächstes soll das Handlungsziel des Klienten, d.h. die Motivation für sein Verhalten, herausgearbeitet und vom Sozialarbeiter verstanden werden.
4. Dann wird das Handlungsziel des Klienten mit dem Richtziel zusammengebracht, so dass gemeinsam mit dem Klienten ein Lernziel ermittelt werden kann (vgl. Tobler, Arbeitsblätter: Vorarbeit & Aufbereitung).

Nach Tobler gibt es in interkulturellen Gesprächen drei Grundregeln:

1. den Klienten über Gesprächsanlass und -ziele aufklären
2. dem Klienten trotz Vorbereitung stets aufmerksam zuhören und seine individuellen Vorstellungen erkennen
3. Offenheit für die eigene Sicht des Klienten, was bei überraschenden Äußerungen zu neuen Reflexionen und evtl. einer Gesprächspause führen sollte (vgl. ebd.).

6.2.5 „Weißer Zauber“

Das Instrument des Weißen Zaubers bezieht sich darauf, dass jeder Mensch von Bestrebungen nach Anerkennung und Geltung getrieben wird und beurteilt dieses Streben als eine Lebenskraft (vgl. Tobler, Arbeitsblätter: „Weißer Zauber“).

Solches Bestreben gilt es zunächst bei sich selbst und beim Migranten anzuerkennen. Auf dieser Grundlage geht es darum, befremdlich wirkende Einstellungen des Klienten nicht abzuwerten, sondern die dahinterliegenden Motive zu erkennen und mit diesen weiter zu arbeiten. Fühlt sich ein Mensch einmal abgewertet, ist er nicht mehr bereit, sich auf andere Vorstellungen einzulassen.

Tobler erläutert das Instrument an folgendem Beispiel:

Ein Vater aus einer Ehre-Schande-Gesellschaft (z.B. Afghanistan, Pakistan) verbietet seiner Tochter einer Ausbildung nachzugehen und besteht auf ihrer jungfräulichen Keuschheit. Dieses Verhalten sollte ein Sozialarbeiter nicht einfach aus seinem eigenen Verständnis heraus abwerten, sondern sollte sich klar machen, *warum* der Vater dieses für seine Tochter fordert. Hierfür kann vorsichtig nach dessen Wünschen und Zielen gefragt werden. Dann kann deutlich werden, dass der Mann aus Sorge um die Zukunft seiner Tochter handelt. Er ist bestrebt, seinen beschützenden Pflichten als Vater nachzukommen, um seinen eigenen und den Erwartungen der Umwelt an ihn gerecht zu werden. Er wünscht sich vermutlich ein abgesichertes Leben für seine Tochter und genau dieses erhält sie in seiner Heimat durch keusches Verhalten und eine gute Ehe. Jetzt kann der Sozialarbeiter dem Mann erläutern, dass seiner Tochter eine sichere Zukunft in der hiesigen Gesellschaft eher über eine Ausbildung zuteil werden kann (vgl. Tobler 2001a, S.79).

6.3 Kritik am Modell der Kernkultur nach Sutter

Der Schweizer Philosoph und Ethnologe Alex Sutter¹¹ kritisiert eine Reihe von Bestandteilen des Kernkulturkonzeptes von Verena Tobler und lehnt es als wissenschaftlich unbrauchbar ab. Seiner Meinung nach führt ihr Modell in seiner Anwendung zu einer stärkeren Polarisierung zwischen dem Eigenen und dem Fremden und verstärkt Vorurteile.

¹¹ Text und weitere Informationen zu Person und Veröffentlichungen unter: www.transkultur.ch; letzter Zugriff: 15.06.2004.

Im Folgenden werde ich seine Kritikpunkte im Einzelnen kurz darstellen. In Abschnitt 8.1.1 werde ich, im Zuge der Reflexion des Kernkulturmodells anhand eines der Beispiele aus dem Vorwort, noch einmal auf die Kritik eingehen.

Kernaufgaben und Grundbedürfnisse

Toblers Modell der vier Kernaufgaben Produktion und Kooperation, Verteilung und Solidarität, Schutz und Sicherheit, Erziehung und Ausbildung bezeichnet Sutter als unvollständig, denn für ihn fehlen noch Aufgaben wie etwa die Gesundheitsversorgung und Streitschlichtung. Des Weiteren hält er das Modell und seine Koppelung an Grundbedürfnisse der Menschen für sozialwissenschaftliche Analysen für unbrauchbar, da weder Kernaufgaben noch Grundbedürfnisse feste Bezugspunkte darstellen, sondern vielmehr schwankende Größen sind.

Traditionale und moderne Gesellschaften

Die von Tobler vorgenommene Kontrastierung zwischen den beiden Gesellschaftstypen traditional und modern bezeichnet Sutter als eine Übereinfachung von gesellschaftlichen Zuständen. Die Aufteilung in nur zwei Gesellschaftsformen macht es seiner Ansicht nach unmöglich, die vielen Mischformen, die existieren, zu erkennen und zu untersuchen. Toblers Darstellung, in der alle Kernaufgaben in der modernen Gesellschaft über Erwerbsarbeit und in der traditionellen Gesellschaft über Verwandtschaft organisiert werden, ist nach Sutter eine zu vereinfachte Einteilung in Extreme, die in der Realität nicht vorkommen. So findet die Kernaufgabe Erziehung auch in hochkapitalisierten Staaten seiner Meinung nach hauptsächlich im informellen Bereich der Familien und Spielplätze statt. Und in traditionellen Gegenden wird Solidarität nicht nur durch Verwandtschaft, sondern auch über lokale Gemeindestrukturen, religiöse Gemeinschaften, Altersklassen etc. sichergestellt.

Kernrollen

Auch im Bezug auf das Konzept der Kernrollen sieht Sutter bei Tobler eine Vereinfachung, die er für eine sozialwissenschaftliche Analyse als ungeeignet ansieht. Er hält es für sinnvoller, reelle Rechte und Pflichten der Menschen im Hinblick auf ihre ökonomische und familiäre Position, ihr Geschlecht und ihre Staatsbürgerschaft in einem konkreten gesellschaftlichen Kontext zu betrachten. Da die Kernrollen bei Tobler automatisch an die beiden unterschiedlichen Gesellschaftstypen gekoppelt sind, verhindern sie den Blick auf solche konkreten Gegebenheiten.

Patriarchale Familienformen

Sutter kritisiert heftig, wie Tobler patriarchale Familiensysteme betrachtet. Er sieht solche Systeme in ihrem Modell als gerechtfertigte Form zur Kernaufgabenorganisation in traditionellen Gesellschaften verankert. Dadurch können patriarchale Formen nicht als machtgebunden und willkürlich verstanden werden, sondern werden als notwendig angesehen und gerechtfertigt. Für ihn ist eine Ungerechtigkeit nicht mit ihrer Funktionalität in bestimmten Lebenszusammenhängen zu entschuldigen. Er ist der Meinung, dass Toblers Vorschläge zu diesem Thema nur auf ganz spezielle Agrargesellschaften angewandt werden könnten.

Strukturwandel

Veränderungen in Gesellschaften sind nach Sutter nicht nur an strukturelle Änderungen gebunden, sondern ebenfalls an die handelnden Individuen, die in ihr leben. Diese können sich sowohl in vorhandenen Strukturen als auch gegen sie bewegen. So ist nicht allein der Strukturwandel in Europa dafür verantwortlich, dass patriarchale Strukturen aufgebrochen wurden, sondern auch z.B. die Frauenbewegung. Tobler hingegen richtet nach Sutters Ansicht den Blick zu einseitig auf Strukturwandel.

7. Beratung von Migrant*innen

Da bei meiner Arbeit in der Erstversorgungseinrichtung neben der Betreuung auch die Beratung der Flüchtlinge eine große Rolle spielte, stelle ich im folgenden Kapitel Modelle interkultureller Kompetenz in der Beratung vor. Der erste Abschnitt beinhaltet allgemeine Überlegungen zur interkulturellen Beratung, der zweite zur kulturellen Sensibilität auf der Grundlage eines Textes von Nestmann, während sich der dritte Abschnitt mit der speziellen Problematik weiblicher Flüchtlinge in der Beratungsarbeit nach Castro Varela und Vogelmann auseinandersetzt. Die Autorinnen übertragen u.a. ein Modell zur interkulturellen Kompetenz auf die Beratungssituation mit dieser Zielgruppe. Wie bereits erwähnt handelte es sich bei den Flüchtlingen in meiner Praktikumseinrichtung speziell um Frauen und Mädchen. Daher habe ich mich entschieden, ebenso wie die Methode Beratung, auch die Frauenthematik neben den Kompetenzmodellen genauer zu betrachten.

7.1 Interkulturelle Beratung

Interkulturelle Beratung ist nicht nur die Beratung von Migranten. Sie bezieht sich vielmehr auf alle Beratungssituationen, in denen die Klienten andere Werte und Lebensweisen aufweisen als der Berater. Dieses ist z.B. der Fall, wenn Berater und Klient zwar in derselben Gesellschaft aufgewachsen, aber aus verschiedenen Schichten stammen oder unterschiedlichen Geschlechts sind. Es ist daher für alle Beratungsvorgänge ratsam zu überprüfen, inwieweit kulturelle Verschiedenheiten auf die Problemkonstellation und deren Lösungsmöglichkeiten einwirken. Solche Unterschiede zwischen Berater und Klient können sich sowohl auf unterschiedliche Lebensweisen als auch auf Machtasymmetrien beziehen. Letztere spielen in der Beratung von Migranten eine besonders große Rolle. Daher muss interkulturelle Beratung die individuellen Machtpositionen des Beraters und des Ratsuchenden beachten. Zu reflektieren sind hierfür z.B. Fragen nach der wechselseitigen Einflussnahme der Beteiligten im Beratungsprozess und die dafür zur Verfügung stehenden Mittel. Interkulturell kompetente Berater müssen sich daher ihrer eigenen gesellschaftlichen Machtposition bewusst und in der Lage sein, diese in der Beratung und Supervision zu thematisieren (vgl. Mecheril 1998, S.292ff).

Grundsätzlich ist es für den Beratungsprozess wichtig, dass kulturelle Differenzpraxen des Klienten anerkannt werden. Solch eine Anerkennung birgt jedoch auch die Gefahr, den Klienten stereotyp auf ein bestimmtes Bild festzulegen. Daher muss sich ein kompetenter Berater der Vorläufigkeit von Wissen über andere Kulturen bewusst werden. Folglich sollte er jegliches Wissen über eine Personengruppe grundlegend skeptisch betrachten, denn es ist häufig durch gesellschaftliche Fremdbilder und Vorurteile geprägt. Weiterhin darf nicht übersehen werden, dass Individuen prinzipiell in der Lage sind, sich von kollektiven Zugehörigkeiten zu distanzieren. Daher erscheint ein Beraterisches Vorgehen, das den Klienten auf seine Gruppenzugehörigkeit festlegt, als unangemessen (vgl. ebd.).

Hier finden sich ähnliche Ansatzpunkte wie in dem bereits erläuterten Modell nach Auernheimer wieder (vgl. Abschnitt 5.4). Sein Modell scheint insofern auf Beratung gut übertragbar zu sein.

Kulturelle Verschiedenheit kann vom Berater oft nur schwer wahrgenommen werden. Häufig besitzt er keinen Zugang zu seiner eigenen kulturellen Zugehörigkeit, denn sie erscheint ihm als selbstverständlich. Das ist besonders der Fall, wenn der Berater Angehöriger der Mehrheitskultur ist. Ihm ist dadurch nicht bewusst, dass auch andere Arten von

Wahrnehmung und Interpretation existieren. Häufig werden deshalb unreflektiert die eigene Weltsicht und stereotype Vorstellungen auf den Klienten übertragen, was für eine effektive Beratung nicht förderlich ist (vgl. Nestmann 1999, S.187). Daher sollte der Berater in interkulturellen Beratungssituationen folgende drei Dimensionen ständig reflektieren:

1. die individuelle Weltsicht des Klienten,
2. deren Überschneidung und Nichtüberschneidung mit der Subkultur des Klienten sowie
3. die Überschneidungen und Nichtüberschneidungen mit der Mehrheitskultur (vgl. Ibrahim 1985 zitiert in ebd., S.188).

7.2 Kulturelle Sensibilität

Seit längerem wird in der Diskussion um interkulturelle Beratungsprozesse auf die Notwendigkeit kultureller Sensibilität verwiesen, die für den Berater eine wichtige Kompetenz darstellt (vgl. Nestmann 1999, S.190). Nach Ridley u.a. (1994a, zitiert in ebd., S.190ff) hängt der Erfolg einer Beratung besonders davon ab, inwieweit der Berater seinen Klienten möglichst tiefgehend verstehen kann. Da die Autoren davon ausgehen, dass Individuen immer auch von ihrer Kultur beeinflusst werden, muss eine effektive Beratung diese Dimension miteinbeziehen. Der Berater soll sich daher auf die individuellen Erfahrungen des Klienten als kulturelles Wesen einlassen können. Durch kulturelle Sensibilität wird es dem Berater möglich, den Klienten noch besser zu verstehen. Folgende Voraussetzungen sind hierfür nötig:

1. Für ein besseres Verständnis des Klienten ist es zunächst wichtig, seine verschiedenen kulturellen Zugehörigkeiten (z.B. Ethnie, Geschlecht, Nationalität, Religion, Status) zu erkennen. Dann müssen die individuelle Bedeutung und das Ausmaß der einzelnen Zugehörigkeiten für den Klienten ermittelt werden. Es ist also zu identifizieren, wieweit und in welcher Weise die verschiedenen Gruppenzugehörigkeiten eines Klienten auf seine individuellen kulturellen Erfahrungen einwirken.
2. Ein Berater muss ständig reflektieren, ob seine Informationen und Erwartungen über bestimmte Gruppen, denen sein Klient angehört (z.B. ethnische Zugehörigkeit) im konkreten Einzelfall zutreffen. Dazu gehört eine unvoreingenommene Herangehensweise und der ständige Blick auf die Individualität des Klienten. Die Autoren sprechen von einer gewissen Naivität mit der man jedem einzelnen Klienten begegnen soll. So dürfen bisherige Erfahrungen mit einer Volksgruppe nicht dazu

führen, einen Klienten derselben Gruppe automatisch ebenfalls dahingehend einzuordnen. Sonst kann es zu Wahrnehmungsverzerrungen seitens des Beraters kommen und der Klient nicht seinen individuellen Bedürfnissen entsprechend behandelt werden.

3. Informationssammlung und -verarbeitung können von Kultur zu Kultur sehr unterschiedlich ablaufen und sind darüber hinaus stark automatisiert. Da Mitglieder derselben Kultur auf gemeinsame Erfahrungen zurückgreifen können, ähneln sich ihre Verarbeitungsprozesse. Bei der Beratung von Klienten aus einer anderen Kultur besteht die Gefahr, dass wichtige Informationen ungenau oder gar nicht wahrgenommen werden können. Dieses kann zu Fehlinterpretationen der Problematiken und Anliegen der Klienten führen. Daher muss versucht werden, sich solcher automatischen Verarbeitungsprozesse in der Beratungsarbeit bewusst zu werden bzw. sie zu vermeiden.

Zusammenfassend kann kulturelle Sensibilität als Prozess beschrieben werden, in dem der Berater die für die Beratung des jeweiligen Klienten relevanten kulturellen Informationen wahrnimmt und interpretiert. Der Berater soll ein adäquates kulturelles Wahrnehmungsschema entwickeln und nutzen können. Dadurch wird er befähigt, die kulturelle Dimension in den Beratungsprozess angemessen einzubeziehen.

Hindernisse für ein derartiges kulturell sensibles Vorgehen können nach Bacon (1990, zitiert nach Nestmann 1999, S.193) u.a. sein:

- fehlende Begegnungen mit Menschen anderer Kulturen
- fehlendes Verständnis für kulturelle Verschiedenheit
- Stereotypisierungen und Generalisierungen von Angehörigen kultureller Minderheiten
- fehlendes Wissen über Bedürfnisse und Probleme von Minderheiten

Die Auswahl der Schwerpunkte nach Nestmann in diesem Abschnitt machen deutlich, dass es ihm in der interkulturellen Beratungsarbeit vor allem darum geht, den Klienten möglichst genau und individuell wahrzunehmen, um dadurch zu einem tiefgehenden Verständnis seiner Problemlage zu kommen.

7.3 Beratung von weiblichen Flüchtlingen

Die Autorinnen Castro Varela und Vogelmann machen darauf aufmerksam, dass in der Fachliteratur zur psychosozialen Beratung von Migranten und Flüchtlingen frauenspezifische Überlegungen kaum auftauchen. Entweder bleiben die spezifischen Besonderheiten ihrer Situation und daraus resultierende Konsequenzen in der Beratung völlig unbeachtet oder es werden unreflektiert Arbeitsweisen übernommen, die in der Arbeit mit weißen, meist christlich sozialisierten Frauen entwickelt wurden (vgl. Castro Varela/Vogelmann 1998, S.233). Aus diesem Grunde beschäftigen sich die beiden Autorinnen mit Überlegungen zur Beratung von weiblichen Flüchtlingen, die ich im Folgenden erläutern werde.

Trotz der Herkunft aus ganz unterschiedlichen Ländern sind sich die Formen von Unterdrückung und Verfolgung bei Frauen und die damit verknüpften Fluchtmotive äußerst ähnlich. Es handelt sich hierbei oft um erlebte sexuelle Gewalt, z.B. im Zuge eines Krieges und um Folterungen, etwa um männliche Angehörige unter Druck zu setzen. Weitere Fluchtgründe sind die Zugehörigkeit zu einer ethnischen oder religiösen Gruppe bzw. Minderheit oder unmittelbare Diskriminierungen aufgrund des Geschlechts, wie Beschneidung, Zwangsverheiratung etc.

In Deutschland angekommen sehen sich diese Frauen einer einschränkenden Asylpolitik gegenüber, die ihnen nur wenige Handlungsspielräume zugesteht und frauenspezifische Fluchtgründe asylrechtlich nicht anerkennt. Sie haben nur begrenzten Zugang zur medizinischen und psychosozialen Versorgung und müssen isoliert und mit geringen finanziellen Mitteln in Sammeleinrichtungen leben. In den Sammelunterkünften sind sie häufig verstärkt männlicher Gewalt ausgesetzt. Bei Übergriffen von Männern erstattet kaum eine der Frauen Anzeige, da sie Sanktionen für sich selbst befürchten und kein Vertrauen in die Polizei haben.

Die Erlebnisse in den Heimatländern und in Deutschland bestimmen das Erleben der weiblichen Flüchtlinge im Exil. Daraus ergibt sich, dass sich die Exilsituation sehr vielschichtig gestaltet und in der psychosozialen Beratung in ihrer gesamten Komplexität berücksichtigt werden muss. Trotzdem ist zu beachten, dass die beschriebenen Erfahrungen der Frauen nur einen Aspekt ihrer Identitäten darstellen, dass „die Frau nicht nur geflüchtet ist, sondern gleichzeitig arm oder reich, schwarz oder weiß ist, heterosexuell oder lesbisch lebt, eine Ausbildung hat oder nicht, aus der Stadt oder vom Land kommt, einen Aufenthaltstitel hat oder nicht“ (Castro Varela/Vogelmann 1998, S.237).

Um die komplexe Situation der weiblichen Flüchtlinge berücksichtigen zu können, muss nach Ansicht der Autorinnen unbedingt ressourcenorientiert gearbeitet werden. Nur so kann die Beraterin¹² ihrerseits die schrecklichen Erlebnisse der Frauen aushalten und handlungsfähig bleiben. Sie soll folglich die Stärken und Fähigkeiten ihrer Klientin erkennen und transparent machen können. Dadurch kann ein Zugang zum Lebenswillen der Frau hergestellt und außerdem die Gefahr minimiert werden, die Migrantin in eine Opferrolle zu drängen oder dort festzuhalten (vgl. ebd., S.237).

Um die Ressourcen der Frauen zu erkennen, muss sich die Beraterin ihre eigene soziokulturelle Prägung und gesellschaftliche (Macht-)Position bewusst machen, da dieses starken Einfluss darauf besitzt, welches Bild sie von einer Klientin hat und welche Ressourcen sie ihr zuschreibt. So kann es der Beraterin beispielsweise möglich werden, Religion als Ressource anzuerkennen, obwohl diese nicht Bestandteil des westlichen Emanzipationsdenkens ist.

Die Reflexion von Machtaspekten beinhaltet ebenfalls die Erkenntnis, dass auch die Beraterin von den Flüchtlingen als Teil des diskriminierenden Systems angesehen werden kann. Durch diese Einsicht kann sie den Frauen vermitteln, dass sie sich der ungerechten Strukturen bewusst ist und sich auch mit anderen Lebensweisen und Werten beschäftigt hat. (vgl. ebd., S.238).

Die bisherigen Ausführungen verdeutlichen das Spannungsfeld, indem sich der Beratungsprozess mit weiblichen Flüchtlingen bewegt. Einerseits soll die Beraterin die Gefühle von Hilflosigkeit und Ohnmacht bei den Frauen wahr- und ernstnehmen, andererseits darf sie nicht bei diesen Gefühlen verbleiben, sondern muss versuchen, die Ressourcen ihrer Klientinnen zu fokussieren (vgl. ebd. S.238f).

Solch ein Beratungsvorgehen ist schwierig durchzuführen und bedarf einer ständigen Reflexion. Des Weiteren sind hierfür verschiedene Kompetenzen seitens der Beraterin nötig, die im Folgenden erläutert werden. Nach Ansicht von Castro Varela und Vogelmann muss interkulturelle Kompetenz je nach interkultureller Situation anders beschaffen sein, also dem konkreten pädagogischen Setting angepasst werden. Sie orientieren sich für ihre Überlegungen am Kompetenzenmodell von Nestvogel (vgl. Castro Varela/Vogelmann 1998 S.240ff) und übertragen es auf die psychosoziale Beratung von weiblichen Flüchtlingen.

Das Modell beinhaltet die Einteilung in

¹² In diesem Abschnitt habe ich die weibliche Form gewählt, da sich die Autorinnen in ihren Ausführungen zur Beratung weiblicher Flüchtlinge ausschließlich auf weibliche Berater beziehen (vgl. Castro Varela/Vogelmann 1998, S.234).

- Handlungskompetenz,
- Fachkompetenz,
- Methodenkompetenz,
- Lernkompetenz und
- Sozialkompetenz.

Zur Handlungskompetenz gehört sowohl das Wissen und Lernen über Menschen anderer kultureller Herkunft als auch die Reflexion über den eigenen soziokulturellen Hintergrund. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Gesellschaft schließt Machtaspekte mit ein. Hierzu gehören z.B. Ausgrenzungspraktiken gegenüber Flüchtlingsfrauen wie die Nicht-Anerkennung frauenspezifischer Fluchtgründe, Arbeitseinschränkungen, schlechte Unterbringung etc.

Diese Diskriminierungen machen nach Ansicht der Autorinnen politisches Handeln des Beraters notwendig. Handlungskompetenz bezeichnet folglich die Fähigkeit, die verschiedenen Formen der Ausgrenzung von weiblichen Flüchtlingen sowie die eigenen gesellschaftlichen Privilegien erkennen und letztere für die Gleichstellung der Flüchtlinge einsetzen zu können (vgl. ebd., S.240).

Unter Fachkompetenz werden Kenntnisse über die rechtliche und soziale Lage der weiblichen Flüchtlinge verstanden. Die Beraterin muss über die aktuellen ausländerrechtlichen Bestimmungen sowie die Unterbringungssituation informiert sein. Frauenspezifisch ist hier beispielsweise zu beachten, dass das Aufenthaltsrecht weiblicher Flüchtlinge meistens an einen Mann gebunden ist, da sie, wie bereits erwähnt, meist keine eigenen asylrelevanten Fluchtgründe vorzuweisen haben. Dadurch sind sie nicht selten gezwungen, in Gewaltverhältnissen zu verbleiben.

Sprachkompetenz gehört ebenfalls zur Fachkompetenz der Beraterin. Hierbei sind neben der Beherrschung von Fremdsprachen auch Kenntnisse über nicht-verbale Kommunikationsformen erforderlich. Auch die Fähigkeit des genauen und unvoreingenommenen Zuhörens spielt eine wichtige Rolle und schließt Geduld sowie Ambiguitätstoleranz mit ein (vgl. ebd., S.241).

Methodenkompetenz erfordert, die üblichen Beratungsmethoden auf ihre Gültigkeit in der Arbeit mit Flüchtlingsfrauen zu überprüfen. So können einzelne Methoden wie etwa die non-direktive Gesprächsführung befremdend wirken. Darüber hinaus bedarf es der Fähigkeit neue, passendere Methoden entwickeln zu können, die die Selbstbestimmung der Klientin

unterstützen. Es sind bei der Methodenwahl also Einfallsreichtum, Flexibilität und Vielfalt gefragt, sowie eine ständige Überprüfung ihrer praktischen Anwendbarkeit in konkreten Situationen.

Die Kategorie Lernkompetenz beinhaltet ständige Lernbereitschaft unter Berücksichtigung der besonderen Situation weiblicher Flüchtlinge. Die Beraterin muss erkennen und akzeptieren, dass die Komplexität der Problemlagen keine klar umrissenen Handlungsanweisungen zulässt. Solche Richtlinien können außerdem Starrheit begünstigen, aber gerade Flexibilität und Lernfähigkeit sind für den professionellen Umgang mit komplexen Themen hilfreich. Ein feinfühliges, differenziertes Vorgehen ist gefragt, welches innerhalb des Beratungsprozesses ständiges Lernen und Hinterfragen zulässt.

Lernkompetenz schließt auch das Erkennen der eigenen Anteile an diskriminierenden Strukturen sowie der oft ethnozentrisch ausgerichteten Methoden mit ein (vgl. ebd., S.242).

Der letzte Kompetenzbereich, Sozialkompetenz, umfasst mehrere Fähigkeiten, die sich auf das Einfühlen in die Sichtweisen der zu beratenden Person beziehen wie etwa Perspektivenwechsel. Bei weiblichen Flüchtlingen beinhaltet dieses im Besonderen das kritische Betrachten und Hinterfragen der eigenen Emanzipationsvorstellungen. Wichtig erscheint den Autorinnen für die Entwicklung solcher Kompetenzen u.a. eine kontinuierliche interkulturelle Supervision.

Zuletzt weisen die Autorinnen auf die Bedeutung von Utopiefähigkeit im Beratungsprozess mit Flüchtlingsfrauen hin. Eine solche Fähigkeit beinhaltet, aktuelle Unrechtszustände nicht als gegeben hinzunehmen, sondern an Veränderung zu glauben und aktiv daran zu arbeiten. Hierfür bedarf es stetiger (Selbst-)Kritik (vgl. ebd., S. 243).

8. Reflexion auf Grundlage der Modelle zur interkulturellen Kompetenz

Im Vorwort dieser Arbeit habe ich vier Beispiele für interkulturelle Problemkonstellationen und Missverständnisse aus meinen Erfahrungen im Praktikum beschrieben. Auf diese

Beispiele werde ich im folgenden Abschnitt zurückgreifen und versuchen, jeweils eines der bisher erläuterten Modelle anhand eines der Beispiele zu reflektieren und dadurch meine im Vorwort gestellten Fragen zu beantworten. Abschließend zu den einzelnen Überlegungen findet sich eine kurze kritische Stellungnahme zu dem entsprechenden Modell.

8.1 Reflexion anhand von Beispielen aus der Praxis

8.1.1 Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit

Das erste Beispiel befasst sich mit meiner Erfahrung, dass (besonders afrikanische) Flüchtlinge aus meiner Praktikumseinrichtung wichtige Termine nicht oder sehr unpünktlich eingehalten haben. Das Team und ich reagierten verärgert auf dieses Verhalten, wussten aber nicht, wie wir die Situation hätten verändern können.

Zunächst erscheint das Kernkulturmodell von Tobler Möglichkeiten zu bieten, dieses Beispiel zu bearbeiten, denn sie selbst beschreibt in ihren Texten das Thema Unpünktlichkeit (siehe z.B. Abschnitt 6.1.5). Daher werde ich mich für die Bearbeitung an den von Tobler entwickelten Instrumenten orientieren.

Wie im Beispiel beschrieben, reagierte das Team ungehalten auf die Unpünktlichkeit der Flüchtlinge. Ihr Verhalten löste Ärger bei uns aus. Nach Tobler kann es sich bei diesem Gefühl um eine negative interkulturelle Irritation handeln (siehe Abschnitt 6.2.1). Um herauszufinden, ob die Irritation auf einen Kulturunterschied zurückzuführen ist, muss ausgeschlossen werden, dass sie auf individueller Verletzlichkeit oder persönlicher Verfassung basiert. Dieses kann im vorliegenden Fall eindeutig ausgeschlossen werden, da *alle* Kollegen, mich eingeschlossen, verärgert, empört oder genervt auf das Verhalten reagierten.

Es trifft ebenfalls zu, dass große Unpünktlichkeit nicht nur bei einem einzelnen Flüchtling auffiel oder verärgerte. Die Afrikanerinnen kamen alle regelmäßig zu spät zu Terminen, allerdings manche stärker als andere. Daher kann davon ausgegangen werden, dass es sich hier nicht um eine individuelle Eigenschaft eines Klienten handelt.

Warum einige nicht ganz so stark zur Unpünktlichkeit neigten wie andere, kann ich an dieser Stelle nur vermuten. Eine der Afrikanerinnen, die, nach meiner Beobachtung, nicht so sehr zu Verspätungen neigte, war beispielsweise schon sehr lange in Deutschland (schon ca. vier Jahre) und hatte daher schon sehr viele Behördengänge, Arzttermine (sie hat hier zwei Kinder

geboren), etc. hinter sich. Außerdem war sie mit einem Afrikaner verheiratet, der schon viele Jahre in Deutschland lebte und auch arbeitete. Vielleicht hat sie ihr Verhalten durch ihre Erfahrungen in Deutschland verändert. Die Dauer des Aufenthaltes in der neuen Kultur könnte ein Faktor sein, der das Verhalten der Flüchtlinge beeinflusst. Es ist ebenso möglich, dass individuelle Unterschiede auf Pünktlichkeit einwirken. Dennoch kann meiner Ansicht nach von einer eindeutigen Tendenz der Afrikanerinnen zu starker Verspätung gesprochen werden. Die negative interkulturelle Irritation beruht also sehr wahrscheinlich auf einem Kulturunterschied.

Nach der Feststellung, dass eine interkulturelle Irritation vorliegt, beziehe ich mich im nächsten Schritt auf Toblers Instrument „Perspektiven der interkulturellen Auseinandersetzung“ (siehe Abschnitt 6.2.3). Ich versuche, das Gefühl der Verärgerung aus unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten und gehe dabei nach der von Tobler beschriebenen Reihenfolge vor.

Aus der eigenen Perspektive

Die verletzten Werte, die hinter dem Gefühl der Verärgerung stehen, sind, wie schon gesagt, Pünktlichkeit, aber auch Zuverlässigkeit bei Abmachungen und Einhaltung von Verabredungen. Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit gehören zur hiesigen Kernkultur, denn sie sind an die Kernaufgabe „Produktion von Gütern und Diensten“ gebunden. In unserer Gesellschaft sind Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit in der freien Arbeitswelt unerlässlich. Ein Arbeitnehmer, der regelmäßig zu spät zur Arbeit kommt oder Termine, etwa mit Kollegen oder dem Chef nicht zuverlässig wahrnimmt, wird sehr schnell seine Stelle verlieren. Die folgende Arbeitslosigkeit bedeutet mehr, als das Einkommen zu verlieren. Es bedeutet für viele einen Status- und Selbstwertverlust, denn nach wie vor identifizieren sich viele Deutsche über die Teilhabe an Erwerbsarbeit¹³. Aus diesem Grund sind die Werte Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit auch mit den Kernrollen in unserer Gesellschaft verbunden. Nach Tobler sind die modernen Kernrollen in Deutschland unsere Berufsrollen. Sie sind verbindlich formuliert, von uns internalisiert und mit Streben nach Anerkennung verknüpft. So gesehen sind Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit wichtige Werte in unserer industrialisierten Gesellschaft, denn sie dienen der Erfüllung von Kernaufgaben und stehen in Zusammenhang mit gesellschaftlicher und eigener Anerkennung.

¹³ Siehe hier z.B. Keupp/Ahbe 1999, S.47.

Die wirtschaftlichen und strukturellen Voraussetzungen für die deutsche Art und Weise der Organisation von Kernaufgaben über Erwerbsarbeit basieren auf einer industrialisierten Gesellschaft mit umfangreichem Zugang zur Weltwirtschaft.

Aus der Perspektive der Afrikanerinnen

Tobler ist der Ansicht, dass in Schwarzafrika ein anderes Verständnis von Zeit als in modernen kapitalistisch organisierten Gesellschaften, wie z.B. Deutschland, vorherrscht (vgl. Tobler 2002, S.12). Durch die besondere Bedeutung von sozialen Beziehungen für das Leben und Überleben, konzentrieren sich die Menschen eher auf die Pflege des Verwandten- und Bekanntenkreises. Daher überwiegt die Vorstellung von Zeit als „soziale(r) Zeit“ (ebd.).

Ich teile Toblers Ansicht, dass sich Menschen, die in einer wirtschaftlich völlig anders strukturierten Gesellschaft aufgewachsen sind, nicht unbedingt an denselben Werten orientieren, die in einer industrialisierten Gesellschaft unumgänglich sind, wie etwa Pünktlichkeit. Die afrikanischen Mädchen und Frauen aus meinem Beispiel stammen aus Ländern wie Guinea, Sierra Leone und Togo. Diese sind wirtschaftlich und strukturell völlig anders organisiert als Deutschland¹⁴. Ich halte es für plausibel, dass die Afrikanerinnen vor diesem Hintergrund Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit nicht die gleiche Bedeutung und Wichtigkeit zusprechen, wie viele Deutsche es tun, dafür aber andere Werte in den „zeitlichen“ Mittelpunkt rücken, z.B. die besondere Pflege der sozialen Beziehungen. Hierbei handelt es sich um einen möglichen Erklärungsansatz für die Unpünktlichkeit. Sehr wahrscheinlich erscheint mir, auch unabhängig von diesem Erklärungsversuch, dass ihnen die besondere Relevanz von Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit in einigen Bereichen in Deutschland aus ihren Heimatländern nicht bekannt war.

Ein viel schwerer zu reflektierender Teil aus dieser Perspektive scheint mir im Rückblick die Frage, wie die Afrikanerinnen die moderne Gesellschaft und ihre Institutionen gesehen haben. Ich hatte den Eindruck, dass sie die Funktionsweisen und den Aufbau der verschiedenen Institutionen nicht wirklich überblickten. Ansonsten hing ihre Sichtweise meines Erachtens von der Art der Institution ab. Den Behörden (Ausländerbehörde, Bundesamt für die Anerkennung von Flüchtlingen, Jugendamt, Sozialamt, etc.) standen sie eher ablehnend gegenüber, denn dort wurden ihnen fast nur Schwierigkeiten in Bezug auf ihren Aufenthalt in Deutschland gemacht. Die Wichtigkeit eines Anwaltes war einigen nach meiner Einschätzung durchaus bewusst, andererseits verstanden sie, so glaube ich, oft nicht, was genau er für sie tat. Außerdem kostete er sie viel Geld. Dem Team der Einrichtung, welches sie immer wieder

¹⁴ Siehe hierzu auch die Länderinformationen über Guinea, Sierra Leone und Togo im Anhang.

zu Gesprächen bat und sie zu verschiedenen Institutionen begleitete, standen einige Afrikanerinnen kritisch, andere aufgeschlossen gegenüber.

Es erscheint fraglich, ob diese Betrachtungen zu den Institutionen Rückschlüsse auf die Unpünktlichkeit zulassen. Möglich ist, dass Zweifel und Unmut gegenüber den Institutionen, das Verhalten der Flüchtlinge in gewisser Weise beeinflussten¹⁵. Nimmt man dazu an, dass ihnen die Bedeutung der Termine bei den Behörden und deren pünktliche Einhaltung nicht bekannt war, ergibt sich eine weitere Erklärungsmöglichkeit für das Verhalten.

Bei der Frage nach ihrer eigenen Rechtfertigung für ihre Verspätungen und Unzuverlässigkeiten kann erwähnt werden, dass sie uns berichteten, noch andere Dinge tun zu müssen, wie etwa kochen oder Verabredungen mit Bekannten wahrnehmen. Dieses könnte dafür sprechen, dass sie den Terminen an sich einen geringeren Stellenwert einräumten, als wir es taten und dass ihnen nicht bewusst war, wie wichtig deren zuverlässige Einhaltung für ihre Zukunft in Deutschland sein kann.

Die transkulturellen Gemeinsamkeiten

Transkulturell gemeinsam ist dem Team und den Mädchen und Frauen vermutlich, dass sie viel Zeit und Sorgfalt in diejenigen Dinge investieren, die ihnen für ihr Leben sinnvoll und wichtig erscheinen. Beide Seiten haben Werte entwickelt, die ihnen helfen, ihre lebenswichtigen Aufgaben in der jeweiligen Gesellschaft zu erfüllen. Nach Tobler spielen die sozialen Beziehungen für die Afrikaner eine enorme Rolle fürs Überleben. Für die Deutschen spielt mit Sicherheit Erwerbsarbeit eine große Rolle. Deshalb eignen sich die Menschen in Deutschland und anderen hochindustrialisierten Staaten Verhaltensweisen an, die sie in der Arbeitswelt benötigen, so auch Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit bei Terminen. Die Mädchen aus unserer Einrichtung könnten sich Verhaltensweisen aneignen, die für die Pflege und den Aufbau von sozialen Beziehungen entscheidend sind.

Das Zusammenleben im Hier und Jetzt

Aus den beschriebenen Perspektivenwechseln ergibt sich, dass Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit bei der Einhaltung von wichtigen Terminen in Deutschland ein selbstverständlicher Wert ist, der es vielen Deutschen ermöglicht, ein anerkannter Teil der Gesellschaft zu sein. So sind Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit besonders im Erwerbsleben, aber auch bei der Erledigung wichtiger Aufgaben, die teilweise sogar gesetzlich

¹⁵ Siehe hierzu auch „Kollektiverfahrungen“ in Abschnitt 5.4.

vorgeschrieben sind, von Nutzen, z.B. Registrierung bei Behörden, Bewerbungsfristen für die Universität, den Job, Vorstellungsgespräche, etc.

Daraus folgt, dass es nötig ist, den Afrikanerinnen die Bedeutung dieser Verhaltensweisen zu vermitteln, damit auch sie die Möglichkeit erhalten, in der deutschen Gesellschaft erfolgreich zu sein. Dies bedeutet, dass transparent gemacht werden sollte, welche Nachteile sich aus ihrem Verhalten ergeben können und umgekehrt vor allem, welche Vorteile eine Umstellung beinhaltet. Bei der Erklärung kann der Sozialarbeiter auf die Reflexion durch das Instrument des Perspektivenwechsels zurückgreifen und anhand von Beispielen zu seiner eigenen Person erläutern, wie wichtig Pünktlichkeit etc. bei bestimmten Terminen sein kann.

Erstaunlich und sinnvoll finde ich an der Vorgehensweise nach diesem Instrument, dass es tatsächlich gelingen kann, die eigenen negativen Gefühle zu nutzen, um zunächst wichtige Informationen über die eigenen gesellschaftlichen Werte zu ermitteln. Im nächsten Schritt des Perspektivenwechsels können die negativen Gefühle neutralisiert werden, weil versucht wird, den anderen zu verstehen. Weiter können sie sogar positiv genutzt werden, um auch den Afrikanerinnen die Chance zu einem erfolgreichen Leben in Deutschland zu geben.

Das Gefühl der Verärgerung lähmt zunächst sehr stark und hat unser Team offenbar davon abgelenkt, wirklich konstruktiv darüber nachzudenken, warum sich die Mädchen so verhalten. Durch die Überwindung des Ärgers wird es meines Erachtens erst möglich, über angemessene Erläuterungen für die Flüchtlinge nachzudenken. Außerdem wird durch das Reflektieren im Hier und Jetzt erst richtig bewusst, dass sich für die Mädchen tatsächlich immer wieder Nachteile ergeben, wenn wir ihnen nicht erklären können, welche Verhaltensweisen für die aktive Teilhabe in Deutschland wirklich von Bedeutung sind.

Durch die Reflexion des Kernkulturmodells und zwei seiner Instrumente anhand dieses Beispiels zeigt sich meiner Ansicht nach, dass zumindest einige von Sutters Kritikpunkten (siehe Abschnitt 6.3) der Brauchbarkeit des Modells nicht im Wege stehen. So kritisiert er, dass Toblers Entwurf der vier Kernaufgaben unvollständig sei. In diesem Beispiel erweist sich diese Aufteilung jedoch als ausreichend, da für die Reflexion auf die Kernaufgabe Produktion zurückgegriffen werden kann.

Weiterhin handele es sich bei der Aufteilung in eine moderne und eine traditionale Gesellschaftsform um eine Übervereinfachung und Einteilung in Extreme, die in der Realität nicht vorkomme. Dieses mache es unmöglich, die existierenden unterschiedlichen

Mischformen zu erkennen. Meiner Ansicht nach handelt es sich hier zwar, wie meistens bei Modellen, um eine starke Vereinfachung, aber nicht unbedingt um eine Übereinfachung. Mir scheint die vorgenommene Kontrastierung der beiden Gesellschaftstypen vor dem Hintergrund der unterschiedlichen weltwirtschaftlichen Voraussetzungen ein durchaus brauchbarer Ansatzpunkt zu sein, um Verhaltensweisen zu verstehen. Natürlich muss in der Arbeit mit einem bestimmten Klienten die Übertragbarkeit auf den Einzelfall überprüft werden (siehe auch Tobler, Arbeitsblatt: Zum gegenstandsadäquaten Umgang mit Theorie). Im vorliegenden Beispiel bliebe in der Praxis ebenfalls zu überprüfen, inwieweit die Annahmen auf die jeweiligen Afrikanerinnen und die Betreuer zutreffen. Trotz Vereinfachung bietet das Kernkulturmodell Anhaltspunkte, die es möglich machen, auch andere Lebensweisen zu verstehen und zu respektieren, in denen z.B. Erwerbsarbeit (aus den erwähnten Gründen) eine andere Rolle spielt und somit möglicherweise auch Wertvorstellungen nicht geteilt werden, die in Industrienationen an Erwerbsarbeit gebunden sind.

Als sinnvolle Ergänzung zum Kernkulturmodell und seinen Instrumenten sehe ich einige Bestandteile des Modells von Auernheimer (siehe Abschnitt 5.4), z.B. Kollektiverfahrungen und Machtasymmetrien. Durch diese Ergänzung kann ebenfalls untersucht werden, inwieweit Rassismuserfahrungen das Verhalten der Flüchtlinge beeinflussen. Im vorliegenden Beispiel könnten rassistische Erlebnisse der Afrikanerinnen zu Misstrauen gegenüber Betreuern und Behörden geführt haben, was Einfluss auf ihr Verhalten und somit auch auf die Unpünktlichkeit genommen haben könnte. Auch die vorhandenen Machtungleichheiten zwischen Behörden und Sozialpädagogen auf der einen und Afrikanerinnen auf der anderen Seite könnten bei Letztgenannten zu unpünktlichem, unzuverlässigem Verhalten geführt haben. Ein detaillierteres Eingehen auf die einzelnen Bestandteile des Modells von Auernheimer bietet sich im dritten Beispiel (Entscheidungen treffen/Selbständigkeit) an und wird daher in Abschnitt 8.1.3 vorgenommen.

8.1.2 Beratung einer jungen Afghanin

Mein zweites Beispiel aus dem Vorwort bezieht sich auf die Beratung einer jungen afghanischen Mutter, die Schwierigkeiten mit ihrem Ehemann hatte. Dieser war mit ihrem selbständigen Lebenswandel in Deutschland nicht einverstanden. Für mich stellte sich hier die Frage, wie man in solch interkulturellen Beratungssituationen am besten vorgehen sollte und was zu beachten ist. Es erscheint mir sinnvoll für die Reflexion dieses Falles auf meine

Ausführungen zur kulturellen Sensibilität und der Beratung weiblicher Flüchtlinge (siehe Abschnitt 7.2 und 7.3) zurückzugreifen.

Als ersten Schritt beziehe ich mich auf die Darstellungen zur kulturellen Sensibilität (Abschnitt 7.2). Hier geht es darum, sich auf die individuellen kulturellen Erfahrungen und Deutungen der jungen Afghanin einzulassen und sie so besser zu verstehen. Zunächst sollen ihre verschiedenen subkulturellen Zugehörigkeiten und deren individuelle Bedeutung für die Frau ermittelt werden. Die Klientin war zugleich weiblich, afghanisch, islamisch, junge Erwachsene, Ehefrau, Mutter und Flüchtling. Im Beratungsprozess wäre nun zu erkunden, wie und in welchem Maße sie sich diesen Gruppen verbunden fühlt. Fast alle diese Zugehörigkeiten könnten meines Erachtens mit dem beschriebenen Eheproblem in Verbindung stehen. Daher stellen sich beispielsweise folgende Fragen:

- Wie sehen ihre Vorstellungen der Frauenrolle aus bzw. wie fühlt sie sich als Frau?
- Wie sieht ihr persönliches Verständnis als (afghanische) Ehefrau aus?
- Hat sich an diesem Verständnis etwas verändert seit sie in Deutschland lebt?
- Welche Bedeutung hat ihr Glaube in Bezug auf Ehepflichten, Trennung etc.?
- In welchem Maße beeinflusst ihre Situation als Asylbewerberin sie selbst und ihre Ehe?
- Welche Bedeutung schreibt sie ihrer Ehe in Bezug auf ihre Tochter bzw. auf ihre Rolle als Mutter zu?

Durch diese erste Reflexion zeigt sich bereits deutlich, wie viele Faktoren im Beratungsprozess Beachtung finden sollten, um gemeinsam mit der Klientin zu einer Entscheidung zu kommen, die ihren ganz persönlichen Bedürfnissen entspricht.

Als weiterer Schritt zur kulturellen Sensibilität sollte die Beraterin reflektieren, ob ihre persönlichen Erwartungen und Informationen über eine bestimmte kulturelle Gruppe im Einzelfall zutreffen. Zu überprüfen wären in diesem Fall etwa Vorstellungen über ihren afghanischen Ehemann und ihre weitere Verwandtschaft. Ich hatte im Laufe meines Praktikums vor allem durch meine Kollegen des Öfteren gehört, wie gefährlich es für eine afghanische Frau sein kann, sich gegen ihre Familie zu stellen, dass afghanische Ehemänner vor Gewaltanwendungen nicht zurück schrecken etc. Solche und ähnliche Fremdbilder sollten gemeinsam mit der jungen Afghanin auf ihren Wahrheitsgehalt in Bezug auf ihre Familie und ihren Ehemann sorgfältig überprüft werden.

Sinnvoll finde ich auch die Forderung von Castro Varela und Vogelmann, in der Beratung mit weiblichen Flüchtlingen ressourcenorientiert vorzugehen (Abschnitt 7.3). Ich kann mir gut

vorstellen, dass die junge Frau schlimme Erlebnisse in ihrem Heimatland Afghanistan und während ihrer Flucht hinter sich hat, die diesen Ansatz begründen. Die Autorinnen raten zur Reflexion des eigenen kulturellen Hintergrundes und der eigenen Machtposition in der Gesellschaft, um die Ressourcen der Klienten ermitteln zu können. Die Reflexion der eigenen Kultur halte ich in diesem Fall für besonders wichtig, um z.B. das Bestreben der Frau, trotz aller Widrigkeiten erst einmal bei ihrem Ehemann zu bleiben, nicht vorschnell als unselbständige Schwäche abzuwerten und auch um ihren muslimischen Glauben als eventuelle Ressource zulassen zu können.

Bezogen auf das interkulturelle Kompetenzmodell von Castro Varela und Vogelmann scheint mir in diesem Beispiel die Fachkompetenz von besonderer Bedeutung zu sein. Es sind genaue Kenntnisse über die rechtliche Lage der afghanischen Mutter erforderlich, um die Folgen einer eventuellen Trennung von ihrem Ehemann für die aufenthaltsrechtlichen Regelungen absehen zu können. Sprachkompetenz, die von den Autorinnen ebenfalls zur Fachkompetenz gezählt wird, wäre – sicherlich nicht nur in diesem Beispiel – wahrscheinlich von Vorteil. Da dieses aber in den wenigsten Fällen zu leisten ist, halte ich ein kompetentes Umgehen mit einer Dolmetscherin für notwendig und ausreichend.

Ebenfalls sehr wichtig erscheint mir, gerade in diesem Beispiel, die kritische Betrachtung der eigenen Emanzipationsvorstellungen, welche Varela/Vogelmann der Kategorie Sozialkompetenz zuordnen. Persönliche emanzipatorische Einstellungen sollten das Vorgehen im Beratungsprozess meines Erachtens so wenig wie möglich beeinflussen. Daher ist eine solche Reflexion, gepaart mit einer allgemeinen Toleranz und der Anerkennung anderer Lebensumstände, meiner Ansicht nach unverzichtbar. Es sollte in der Beratung folglich durchaus ein Lösungsweg offen bleiben, der der Frau beispielsweise ermöglicht, sich für ein Verbleiben bei ihrem Ehemann, aus welchen Gründen auch immer, entscheiden zu können. Andererseits bietet das westliche Emanzipationsverständnis auch eine Möglichkeit, der Afghanin, bei aller Vorsicht, alternative Lebenswege aufzuzeigen.

Mir erscheinen die Überlegungen und Fragen zu den verschiedenen subkulturellen Zugehörigkeiten der Afghanin (s.o. Reflexion zur kulturellen Sensibilität) für die Beratungsarbeit sehr sinnvoll zu sein, um die Klientin möglichst ganzheitlich wahrnehmen und verstehen zu können. Dadurch kann die Beraterin alle möglicherweise wichtigen Aspekte einbeziehen (z.B. Flüchtlingssituation, Mutterschaft, Religion) und gleichzeitig deren individuelle Bedeutung für die Klientin herausfinden. Weiterhin halte ich auch die von den

Autoren vorgeschlagene Reflexion der eigenen Fremdbilder für wichtig. Durch die Überlegungen zum vorliegenden Beispiel zeigt sich, dass solche vielfach vorhanden sind und unreflektiert zu fatalen Schlussfolgerungen führen können (z.B. afghanischer Ehemann wird gewalttätig, wenn er von seiner Frau verlassen wird).

Zusätzlich zu den Vorschlägen zur kulturellen Sensibilität in Abschnitt 7.2 halte ich die Reflexion möglicher Kollektiverfahrungen (siehe Auernheimer, Abschnitt 5.4) für sinnvoll. Der Berater sollte sich bewusst sein, dass Rassismuserfahrungen der Klientin ihre Haltung im Beratungsprozess beeinflussen können.

Sehr hilfreich erscheint es mir, sich in der Beratung von weiblichen Flüchtlingen deren spezifische Situation zu vergegenwärtigen (siehe Abschnitt 7.3).

8.1.3 Entscheidungen treffen/Selbständigkeit

Das dritte Beispiel im Vorwort beschreibt meine Beobachtung, dass die Mädchen unserer Einrichtung Schwierigkeiten hatten, selbständig für sich Entscheidungen zu treffen. Dem eher allgemein formulierten Beispiel liegen verschiedene Gesprächssituationen zugrunde, in denen die Mädchen nach ihrer Meinung gefragt wurden und, statt dementsprechend zu antworten, oft einfach schwiegen oder mitteilten, dass sie es nicht wüssten. Ich beziehe mich in den weiteren Ausführungen beispielhaft auf folgende Gesprächssituation: Ein Mädchen aus Guinea sollte im Rahmen einer Erziehungskonferenz entscheiden, in welcher Folgeeinrichtung sie untergebracht werden wollte. Trotz der Erläuterung verschiedener Unterbringungsmöglichkeiten und mehrfacher Aufforderung des Betreuers, ihre Meinung darzulegen, schwieg sie dazu. Die teilnehmenden Pädagogen reagierten daraufhin leicht verärgert und ungeduldig, die Kommunikation brach ab.

Nach Auernheimer sind unterschiedliche Erwartungshaltungen der Auslöser solcher Kommunikationsstörungen. Für die folgende Reflexion greife ich auf sein Kompetenz- und Kommunikationsmodell (siehe Abschnitt 5.4) zurück und untersuche nacheinander die Kategorien Machtasymmetrie, Kollektiverfahrungen, Fremdbilder und kulturelle Codes in ihrer Bedeutung für das genannte Beispiel. Durch diese Dimensionen werden nach Ansicht des Autors in der interkulturellen Kommunikation die persönlichen Erwartungen an das Gegenüber beeinflusst.

Zur Machtasymmetrie

Die zugrunde liegende Gesprächssituation ist offensichtlich durch vielfältige Machtungleichheiten geprägt. Eine grundsätzliche Machtasymmetrie findet sich bereits in der institutionellen Autorität des Sozialpädagogen wieder, die durch die Minderjährigkeit der Klientin noch verstärkt wird. Dieses bedeutet für das vorliegende Beispiel, dass letztlich der Betreuer für das Mädchen entscheidet, in welcher Einrichtung sie wohnen kann. Es wird zwar aus pädagogischen Gründen erwartet, dass sie sich dazu äußert und wahrscheinlich versucht ihre Entscheidung möglichst zu berücksichtigen. Dennoch wird der Sozialarbeiter auch eigene und nicht zuletzt institutionelle Überlegungen in diesen Fall einfließen lassen. Es kann davon ausgegangen werden, dass dem Wunsch des Mädchens nicht entsprochen werden wird, wenn dieser sich nicht mit den pädagogischen Vorstellungen des Betreuers oder den finanziellen Bedingungen der zuständigen Institution deckt.

Des Weiteren gehört das Mädchen einer afrikanischen Minderheit an, der Betreuer dagegen der deutschen Mehrheitskultur, was durch unterschiedliche gesellschaftliche Einflussmöglichkeiten ebenfalls Machtungleichheit beinhaltet. Konkret zeigen sich die geringeren Möglichkeiten des Mädchens beispielsweise durch ihren rechtlichen Status als Flüchtling. Sie besitzt keine langfristig gültige Aufenthaltsgenehmigung und würde dadurch (mit ihrer Volljährigkeit) weder Arbeitserlaubnis noch Wahlrecht erhalten. Auf ihr weiteres Aufenthaltsrecht in Deutschland hat sie ebenfalls keine Einflussmöglichkeiten. Die Entscheidung darüber obliegt allein den deutschen Behörden. Als Angehörige einer Minderheit hat sie kaum Gelegenheit, sich politisches Gehör zu verschaffen. Durch den laufenden Asylantrag ist sie darüber hinaus ortsgebunden, d.h. sie darf Hamburg nicht verlassen. Dieses beinhaltet eine Einschränkung beim Aufbau von überregionalen Netzwerken (z.B. Kontakte zu Verwandten und Organisationen in anderen Bundesländern).

Auch ihr sozialer Status beschränkt ihre Einflussnahme und den Zugang zu Ressourcen. Sie erhält wöchentlich ein relativ geringes Taschengeld. Dadurch sind Ausgaben mit größerem finanziellen Aufwand nicht ohne weiteres möglich. Geringe deutsche Sprachkenntnisse und wenige Kontakte kommen in diesem Fall hinzu.

Derlei Einschränkungen treffen auf keinen ihrer deutschen Betreuer zu. Ich halte es für sehr wahrscheinlich, dass diese Hintergründe die Kommunikation zwischen beiden Parteien erschweren. Betreuer und Flüchtling treten sich ganz und gar nicht gleichberechtigt gegenüber. Dem Mädchen mag es ungläubwürdig oder sogar lächerlich erscheinen, dass sie auf einmal etwas entscheiden soll. Möglicherweise erwartet sie aufgrund ihrer unterlegenen Position, dass ihre Meinung sowieso nicht berücksichtigt wird. Und sie hätte damit

letztendlich auch in gewisser Weise recht, denn die endgültige Entscheidung liegt, wie bereits erwähnt, bei den Betreuern. Vor diesem Hintergrund erscheint es fragwürdig, dass die Pädagogen sie derartig erwartungsvoll um eine Entscheidung baten und dann dementsprechend enttäuscht und verärgert auf ihr Schweigen reagierten. Mir scheint es wahrscheinlich, dass die Betreuer die vorliegende Machtkonstellation nicht reflektiert haben und dass dadurch ihre unangemessenen Erwartungen an das Mädchen entstanden sein könnten.

Zu den Kollektiverfahrungen

Es ist möglich, dass aktuelle Kollektiverfahrungen in Form von Rassismuserlebnissen in diesem Fall eine Rolle spielen. Mir ist bei dem besagten Mädchen darüber nichts Konkretes bekannt, doch ist es bei einer Schwarzen in Deutschland sicherlich nicht auszuschließen. Nach Auernheimer sind derartige Erfahrungen für die Kommunikation besonders bestimmend. Daher sollte sich der Sozialpädagoge stets solcher möglichen Erlebnisse seiner ausländischen Klienten bewusst sein. Sie führen bei den Migrant*innen häufig zu Reaktionen wie allgemeinem Misstrauen und Rückzugstendenzen, was häufig als kulturelle Eigenart missdeutet wird. Das Schweigen der Afrikanerin kann vor diesem Hintergrund als eine solche Reaktion interpretiert werden. Vielleicht hatte sie bereits Misstrauen gegenüber ihren Betreuern aufgebaut. Dieses ist auch unter Berücksichtigung meiner sonstigen Erlebnisse mit ihr nicht auszuschließen. Ihr Misstrauen könnte durch rassistische Erfahrungen ausgelöst sein. Es entspricht meinen persönlichen Eindrücken aus Begleitungen der Flüchtlinge, dass sich viele Mitarbeiter deutscher Behörden, besonders der Ausländerbehörde und des Bundesamtes für die Anerkennung von Flüchtlingen, ihnen zumindest unfreundlich und manchmal feindselig gegenüber verhalten haben. Mir sind auch einige deutlich rassistische Verhaltensweisen von Behördenangestellten in Erinnerung geblieben. Eine wichtige Erkenntnis scheint mir aber besonders meine Beobachtung zu sein, dass sich das Sozialpädagogenteam möglicher rassistischer Erlebnisse der Flüchtlinge nicht oder nur wenig bewusst war. Dieses Thema wurde, zumindest während meiner Anwesenheit, in keiner Weise besprochen.

Auch wenn der Zusammenhang zwischen Rassismuserfahrungen des Mädchens und ihrer Reaktion hier nicht eindeutig geklärt werden kann, scheint mir das Bewusstsein über mögliche rassistische Erlebnisse der Flüchtlinge in Deutschland für die Betreuungsarbeit wichtig zu sein. Dadurch wird Verständnis für Misstrauen und Rückzugstendenzen möglich

und es zeigen sich Handlungsalternativen gegenüber unreflektierter Verärgerung und Ungeduld auf.

Zu den Fremdbildern

In dieser Kategorie ist zu reflektieren, inwieweit Vorurteile oder stereotype Vorstellungen bei den Gesprächsteilnehmern vorhanden gewesen sein und das Gespräch beeinflusst haben könnten. Ich beschränke mich auf Überlegungen zu den Betreuern, da sich mögliche Fremdbilder des Mädchens schon aus der Reflexion ihrer Kollektiverfahrungen erschließen lassen.

Im vorliegenden Beispiel könnte die Annahme, dass afrikanische Frauen und Mädchen unselbständig seien, weil die Männer der Familie alles entscheiden würden, ein Vorurteil darstellen. Diese Annahme erfüllt vor allem eine Orientierungsfunktion, denn sie ermöglicht den Betreuern, Afrikanerinnen schneller einzuordnen und auf etwaige Entscheidungsschwierigkeiten oder -verweigerungen vorbereitet zu sein. Das Vorurteil macht es vermeintlich leicht, die Reaktion zu verstehen und erspart weiteres Nachdenken über mögliche andere Ursachen. Daher könnte es ebenfalls der Abwehr von Selbstkritik und Kritik an der eigenen Gesellschaft dienen (Abwehrfunktion), denn die Zuschreibung von Unselbständigkeit bewahrt vor der Reflexion von Machtasymmetrien und Rassismus.

Nach Auernheimer entstehen Fremdbilder meistens durch die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit der jeweiligen fremden Kultur. Es lässt sich nur vage darüber spekulieren, inwieweit die gesellschaftliche Debatte über afrikanische Kulturen das mögliche Vorurteil entstehen ließ. Möglicherweise ist unser gesellschaftliches Bild von afrikanischen Frauen und Mädchen von der Vorstellung geprägt, dass diese unselbständig und ungebildet seien und sich Mann und Familie unterordnen würden.

Solche Fremdbilder erschweren eine unvoreingenommene Wahrnehmung der Gesprächssituation und dadurch die Beziehungsbildung und ein adäquates sozialpädagogisches Handeln. Es ist für den Sozialpädagogen in interkulturellen Kontexten daher unbedingt erforderlich, gesellschaftliche Fremdbilder zu reflektieren und sich eigener Vorurteile bewusst zu werden. Dazu gehört meiner Ansicht nach eine generell kritische Betrachtung gesellschaftlicher Debatten über fremde Kulturen und Religionen. Gegen die eigene Vorurteilsbildung könnte hilfreich sein, das eigene Bedürfnis nach Vereinfachung und klaren Handlungsanweisungen zu hinterfragen und sich möglichst immer wieder eine offene, neugierige und flexible Herangehensweise abzuverlangen.

Zur kulturellen Dimension

Es ist ebenfalls möglich, dass kulturelle Gewohnheiten in diesem Beispiel eine Rolle spielen. Für die Betreuer ist es selbstverständlich und eindeutig, dass sich das Mädchen eine eigene Meinung bilden und selbständig sein muss. Diese Auffassung passt, in Anlehnung an das Kernkulturmodell von Tobler, zur deutschen Leistungsgesellschaft, dagegen möglicherweise weniger in eine traditionale Gesellschaft, in diesem Fall Guinea.

Folgt man jedoch weiterhin Auernheimers Modell, so sind die vorhandenen Machtasymmetrien und die Kollektiverfahrungen des Mädchens von weit größerer Bedeutung als ein möglicher kultureller Aspekt. Es ist an dieser Stelle nicht eindeutig zu klären, inwieweit nonverbale Kommunikation oder unterschiedliche Kommunikationsrituale, beides nach Auernheimer typische Bereiche kultureller Differenzen, die Situation ebenfalls beeinflusst haben.

Die Überlegungen machen meiner Ansicht nach deutlich, wie wichtig die Reflexion von Machtasymmetrien in der Sozialen Arbeit allgemein und in der interkulturellen Sozialarbeit im Besonderen ist. Auch das Bewusstsein über möglicherweise vorhandene Kollektiverfahrungen und Fremdbilder erweist sich in der Arbeit mit Flüchtlingen als sehr brauchbar. Dennoch kommt mir die kulturelle Dimension bei Auernheimer etwas zu kurz. Für ein besseres Verständnis der Flüchtlinge scheinen mir zusätzliche Überlegungen aus dem Kernkulturmodell nach Tobler (siehe Kapitel 6) hilfreich zu sein. Ihr Modell beinhaltet, Verhaltensweisen vor dem Hintergrund der Kernkultur des Herkunftslandes und dessen wirtschaftlicher Situation zu betrachten. Tobler betont außerdem die Verantwortlichkeit des Sozialarbeiters, den Flüchtlingen diejenigen Werte und Normen zu vermitteln, die sie brauchen, um ihrerseits erfolgreich in der modernen Gesellschaft leben zu können. Solche Werte könnten in diesem Beispiel Selbständigkeit und Entscheidungsfähigkeit darstellen.

8.1.4 Blickkontakt

Im vierten Beispiel aus meinem Vorwort geht es um ein vermutetes Missverständnis, welches durch kulturell differente nonverbale Kommunikationsformen einer Sozialpädagogin und einer Togoerin entstanden sein könnte. Konkret handelt es sich in diesem Fall um Blickkontakt und seine Bedeutung für das Ausdrücken von Respekt. Die Betreuerin fühlte

sich durch das beharrliche Wegschauen der Afrikanerin während eines Gespräches respektlos behandelt und erwog deshalb, sich für die Klientin in Zukunft weniger engagiert einzusetzen. Es stellt sich die Frage, welche Kompetenzen ein Sozialpädagoge benötigt, um solche interkulturellen Missverständnisse erkennen und verhindern zu können. Um dieses zu beantworten, greife ich im Folgenden auf einige Aspekte, die mir für dieses Beispiel relevant erscheinen, aus den Modellen zur interkulturellen Kompetenz von Leenen/Groß/Grosch (siehe Abschnitt 5.1) und Gaitanides (siehe Abschnitt 5.2) zurück.

Nach Leenen/Groß/Grosch erfordert interkulturell kompetentes Handeln u.a. die eigenen kulturellen Selbstverständlichkeiten wahrzunehmen und in Situationen mit ungleichen Handlungsmöglichkeiten adäquat handeln zu können. Diesem konnte die Betreuerin im vorliegenden Fall meiner Ansicht nach nicht gerecht werden. Eine kulturelle Selbstverständlichkeit stellt hier vermutlich die in Deutschland durchaus übliche nonverbale Höflichkeitsform dar, den Kommunikationspartner während eines Gesprächs anzuschauen, um ihm damit Aufmerksamkeit und Respekt zu signalisieren. Die an anderer Stelle bereits erläuterten Machtasymmetrien zwischen Sozialarbeiter und Klient im Allgemeinen und speziell in der Sozialen Arbeit mit Flüchtlingen zeigen sich in diesem Beispiel an der Abhängigkeit der Afrikanerin von dem Willen der Betreuerin zur Hilfestellung. Es ist kein angemessenes Handeln, dem Abhängigen wegen (in diesem Fall unreflektierter) persönlicher Verletztheit weniger Unterstützung zukommen zu lassen.

Um den eigenen kulturellen Hintergrund erkennen und in interkulturellen Situationen kompetent reagieren zu können, bedarf es laut der Autoren verschiedener fachlicher, aber auch persönlicher Fähigkeiten, von denen möglicherweise nicht alle erlernbar sind. Für das Beispiel erscheinen mir, in Anlehnung an die Darstellungen der Autoren, folgende Kompetenzen als besonders relevant:

Im Bereich der allgemeinen Persönlichkeitseigenschaften scheint mir eine grundsätzliche Offenheit sowie Ambiguitätstoleranz nötig zu sein, um sich auf Ungewohntes überhaupt einlassen zu können. Als spezifische Kulturkompetenz wäre die Vertrautheit mit kulturellen Codes, in diesem Fall der Blickkontakt, hilfreich gewesen. Auch die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit eigenen kulturellen Standards wird in diesem Beispiel deutlich. Als kulturallgemeine Kompetenz kann hier das Wissen über die generelle Kulturabhängigkeit des Handelns als bedeutsam angesehen werden.

Gaitanides stellt die Reflexion über die eigene kulturelle Befangenheit in den Vordergrund. So kann dem Sozialarbeiter seiner Ansicht nach deutlich werden, dass er seinen ausländischen

Klienten individuell erleben und kennen lernen muss und nicht alles im Voraus über ihn wissen kann. Dadurch wird es möglich, miteinander in einen unvoreingenommenen Dialog zu treten. Solch ein offener, kulturell sensibler Dialog wäre in der Situation des Beispiels sicherlich hilfreich gewesen, um die unterschiedlichen nonverbalen Kommunikationsformen wahrzunehmen und anzusprechen. Durch die von Gaitanides zusätzlich zur Selbstreflexion geforderte kognitive Wissensaneignung (hier das Wissen über nonverbale Kommunikationsformen und -unterschiede) wäre eine Auflösung des Missverständnisses möglicherweise zusätzlich erleichtert worden.

Durch diese Überlegungen zeigt sich noch einmal die grundsätzliche Ähnlichkeit der beiden Modelle. Sowohl bei Leenen/Groß/Grosch als auch bei Gaitanides spielt die Selbstreflexion für interkulturell kompetentes Handeln eine bedeutende Rolle. Daneben halten beide kognitive Wissensaneignung für wichtig und unumgänglich.

Beide Darstellungen verweisen auch auf die Notwendigkeit, den Klienten individuell wahrzunehmen und wenden sich somit gegen Stereotypisierungen. Außerdem wird in beiden Modellen das Thema Macht angesprochen. Stereotypisierung und Machtasymmetrien stehen aber nicht im Vordergrund der Modelle. Die Autoren legen mehr Gewicht auf das Herausarbeiten von interkulturell relevanten pädagogischen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Kulturkompetenzen.

Auch ich vertrete die Auffassung, dass die Reflexion über eigene kulturelle Selbstverständlichkeiten für eine interkulturell kompetente Arbeit unbedingt notwendig ist. Im vorliegenden Beispiel hätten durch eine solche Reflexion die möglicherweise kulturell unterschiedlichen nonverbalen Kommunikationsformen erkannt werden können. Sehr brauchbar erscheint mir für diese Selbstreflexion das Instrument der interkulturellen Irritationen in Verbindung mit den Perspektiven der interkulturellen Auseinandersetzung von Tobler, die ich in den Abschnitten 6.2.1 und 6.2.3 erläutert habe. Kulturwissen (hier über nonverbale Kommunikationsformen) kann in diesem Beispiel zusätzlich hilfreich sein. Auch Auernheimer (siehe Abschnitt 5.4) ist der Auffassung, dass vor allem nonverbale Kommunikationsformen kulturell different sein können. Gleichzeitig beschränkt er kulturelle Differenz auch im Wesentlichen auf diesen Bestandteil der Kommunikation. Hier findet sich ein deutlicher Unterschied zwischen seinem Modell und den Darstellungen von Leenen/Groß/Grosch und Gaitanides, die kulturelle Differenz und das Wissen darüber generell für wichtig halten.

Mir erscheint das Modell nach Auernheimer in mancher Hinsicht brauchbarer für Reflexionen in der praktischen Arbeit mit Flüchtlingen zu sein, da es Aspekte wie Machtasymmetrie und Fremdbilder deutlicher hervorhebt. Die Beschreibungen verschiedener persönlicher und fachlicher Fähigkeiten nach Leenen/Groß/Grosch und Gaitanides sind interessant, aber für die Reflexion der Beispiele nur bedingt geeignet. Ich halte diese Beschreibungen ähnlich wie Castro Varela (siehe Abschnitt 5.3) aber auch generell für problematisch, da die aufgezählten persönlichen Fähigkeiten sich nicht sehr von allgemein sozialpädagogisch wünschenswerten Fähigkeiten unterscheiden und ihre Erlernbarkeit ebenfalls ungeklärt ist. Fachliche Fähigkeiten wie spezifische Kulturkompetenzen bergen meiner Ansicht nach die Gefahr, Stereotypisierungen zu verstärken.

8.2 Überlegungen zu einer politisierten Pädagogik

Die Ausführungen Castro Varelans zur interkulturellen Kompetenzdiskussion, die in Abschnitt 5.3 dargestellt sind, habe ich für die Reflexion der vier Beispiele im vorherigen Abschnitt nicht verwendet, da mir ihre Aspekte für eine einzelne und ausführliche Betrachtung zu allgemein erscheinen. Dennoch kann ihr Beitrag und die darin enthaltene Forderung einer „politisierten Pädagogik“ meiner Ansicht nach wertvolle Hinweise für eine kompetente Soziale Arbeit mit Flüchtlingen liefern. Die Problematisierung von Sozialer Arbeit in Bezug auf ihre stabilisierende Funktion gesellschaftlicher Verhältnisse halte ich generell für wichtig. Gerade in der Sozialarbeit mit Flüchtlingen zeigen sich Diskriminierungen und Machtasymmetrien, wie an anderer Stelle bereits beschrieben, besonders deutlich. Castro Varela fordert für eine interkulturell kompetente Arbeit, sich selbst, die Institution, in der man tätig ist, und gesellschaftliche Gegebenheiten stets kritisch zu hinterfragen. Daher kann es für die Arbeit in einer Erstversorgungseinrichtung für minderjährige unbegleitete Flüchtlinge beispielsweise sinnvoll sein, die pädagogische Zielsetzung vor dem Hintergrund der politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse zu betrachten. Ich sehe diesbezüglich u.a. folgende Problematik: Einerseits wird in der staatlich finanzierten Einrichtung das Ziel verfolgt, den Flüchtlingen umfassende Hilfestellung für das Leben in Deutschland und Unterstützung bei ihrem Asylantrag zu bieten, andererseits sieht die politische Wirklichkeit meiner Meinung nach zur Zeit vor, die Flüchtlinge möglichst schnell aus Deutschland abzuschieben. Vor dem Hintergrund dieser Überlegung halte ich Castro Varelans Forderung, politische und gesellschaftliche Ungerechtigkeiten anzuprangern und sich für deren

Veränderung einzusetzen, für pädagogisch sinnvoll. Die Autorin fordert von den Betreuern, die eigenen Privilegien für die Flüchtlinge einzusetzen. Eines dieser Privilegien stellt sicherlich das Wahlrecht dar, welches in begrenztem Umfang den Einsatz für politische Veränderungen im Flüchtlingsbereich ermöglicht (aktuell zu sehen bei den Themen Zuwanderungsgesetz und Sicherheitspolitik). Daneben bieten pädagogische Arbeitskreise, Leserbriefe und Demonstrationen eine Gelegenheit auf Ungerechtigkeiten aufmerksam zu machen. Organisationen wie beispielsweise Pro Asyl und der Flüchtlingsrat Hamburg bieten Möglichkeiten zur Information über Asylpolitik und zur (finanziellen) Unterstützung ihrer Tätigkeit.¹⁶

9. Schlussfolgerung

Im Vorwort fragte ich mich, welche Faktoren in der Kommunikation zu Missverständnissen zwischen Sozialarbeiter und Flüchtling führen können, welche Möglichkeiten der Kommunikationsverbesserung es gibt und schließlich, welche interkulturellen Kompetenzen für eine adäquate Betreuung und Beratung von Flüchtlingen notwendig sind. In den vorangegangenen Kapiteln dieser Arbeit näherte ich mich diesen Fragen an und fand durch die Reflexion praktischer Beispiele in Kapitel 8 konkrete Antworten. In der nun folgenden abschließenden Betrachtung werde ich diese Antworten aus der Reflexion noch einmal zusammenfassend darstellen und weitere Schlussfolgerungen ziehen.

Zur Beantwortung der Frage nach relevanten Faktoren in der Kommunikation mit Flüchtlingen und Migrant*innen eignet sich das Modell von Auernheimer meiner Ansicht nach besonders gut (siehe Abschnitte 5.4 und 8.1.3). In den Überlegungen zu allen vier Beispielen zeigt sich die Brauchbar- und Notwendigkeit der Reflexion von Machtasymmetrien, Kollektiverfahrungen und Fremdbildern. Um die besondere Bedeutung von Machtunterschieden und Kollektiverfahrungen in der Sozialen Arbeit mit Flüchtlingen zu verstehen, bietet die Betrachtung ihrer außergewöhnlichen Lage – speziell die der weiblichen Flüchtlinge – von Castro Varela, die ich in den Abschnitten 5.3 und 7.3 dargestellt habe, weitere Anregungen. Außerdem spielt auch die kulturelle Dimension eine Rolle. Diese scheint

¹⁶ Siehe z.B. www.proasyl.de und www.fluechtlingsrat-hamburg.de; letzter Zugriff: 15.06.2004.

mir besonders im Kernkulturmodell von Tobler adäquat berücksichtigt zu sein, da es (kern-) kulturelle Unterschiede anhand des Bezuges zu weltwirtschaftlichen Voraussetzungen erklärt. An diese relevanten Faktoren schließen sich Möglichkeiten zur Kommunikationsverbesserung an. Für eine erfolgreiche interkulturelle Kommunikation ist es für den Sozialpädagogen hilfreich, die Faktoren Macht, Kollektiverfahrungen und Fremdbilder stets zu reflektieren. Des Weiteren sollte die Reflexion des eigenen kulturellen Hintergrundes im Vordergrund stehen, was in den Abschnitten 5.1, 5.2 und 8.1.4 erläutert wurde. Hier eignen sich insbesondere die Instrumente der interkulturellen Irritationen und Perspektiven der interkulturellen Auseinandersetzung von Tobler (siehe Abschnitte 6.2.1, 6.2.3 und 8.1.1). Aufkommende negative Gefühle gegenüber ungewohntem Verhalten können mit Hilfe des Instruments überwunden und positiv genutzt werden. Eigene (kern-)kulturelle Selbstverständlichkeiten werden sichtbar und können mit Blick auf wirtschaftliche Voraussetzungen der Länder relativiert werden. Weiterhin können Überlegungen zu den verschiedenen subkulturellen Zugehörigkeiten der Flüchtlinge eine erfolgreiche Kommunikation und Beratungsarbeit ermöglichen (siehe Abschnitte 7.2 und 8.1.2).

Diese Feststellungen können wiederum Aufschluss darüber geben, welche interkulturellen Kompetenzen für den Sozialarbeiter in der Arbeit mit Flüchtlingen notwendig sind. Zunächst bedarf es der Fähigkeit zur Selbstreflexion. Dieses schließt Überlegungen zu Machtverhältnissen, sowohl im direkten Kontakt mit dem Klienten, als auch institutionelle und gesellschaftliche mit ein. Auch die Reflexionsfähigkeit zu eigenen und gesellschaftlichen Fremdbildern ist nötig. Eine wichtige Kompetenz stellt in diesem Zusammenhang außerdem die Fähigkeit dar, den Flüchtlingen vermitteln zu können, welche Verhaltensweisen in der Einwanderungsgesellschaft brauchbar und notwendig sind, wie in Abschnitt 6.2.3 bereits aufgezeigt. Bestimmtes Kulturwissen kann ebenfalls eine Hilfe darstellen, z.B. Wissen über nonverbale Kommunikationsformen, birgt jedoch die Gefahr der Stereotypisierung. Unverzichtbar ist allerdings das Wissen über aktuelle ausländerrechtliche Bestimmungen (siehe Fachkompetenz in Abschnitt 7.3). Des Weiteren kann auch politisches Engagement und Öffentlichkeitsarbeit für die Flüchtlinge und gegen Machtasymmetrien und Rassismus als interkulturelle Kompetenz angesehen werden (siehe Abschnitte 5.3 und 8.2). Generell halte ich eine Auseinandersetzung mit dem Kulturbegriff wie in Kapitel 3 für sinnvoll, um beispielsweise erkennen zu können, dass Kultur zwar ein wichtiges Orientierungssystem darstellt, Individuen aber nicht automatisch festlegt.

Es zeigt sich meiner Ansicht nach, dass die Kombination der verschiedenen Blickwinkel für eine interkulturell kompetente Soziale Arbeit am ergiebigsten ist. Mir erscheint sowohl das Modell der Kernkultur von Tobler, als auch das Modell von Auernheimer, jeweils mit dem anderen kombiniert, eine sinnvolle Grundlage für eine erfolgreiche Arbeit mit Flüchtlingen zu sein. Als Ergänzung bieten sich Aspekte einer politisierten Pädagogik nach Castro Varela und der kulturellen Sensibilität an. Weiterhin sollte in der Sozialarbeit mit (weiblichen) Flüchtlingen rechtliches und inhaltliches Hintergrundwissen über ihre spezielle Situation mit einbezogen werden.

Literatur

Auernheimer, G. 1999: Notizen zum Kulturbegriff unter dem Aspekt interkultureller Bildung. In: Gemende, M., Schröder, W., Sting, S. (Hrsg.): Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität, Weinheim;München: Juventus Verlag, S.27-36

Auernheimer, G. 2002: Interkulturelle Kompetenz. Ein neues Element pädagogischer Professionalität? In: Auernheimer, G. (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität, Opladen: Leske und Budrich Verlag, S.183-205

Auernheimer, G. 2003: Einführung in die Interkulturelle Pädagogik, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft

Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2002: Jenseits von Überschwemmungsszenarien und Schönfäberei. Zuwanderung nach Deutschland, www.integrationsbeauftragte.de/download/zuwanderungdeutsc.pdf; letzter Zugriff: 15.06.2004

Castro Varela, M., Vogelmann, S. 1998: Zwischen Allmacht und Ohnmacht. Überlegungen zur psychosozialen Beratung mit weiblichen Flüchtlingen. In: Castro Varela, M., Schulze, S., Vogelmann, S. u.a. (Hrsg.): Suchbewegungen. Interkulturelle Beratung und Therapie, Tübingen: Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie Verlag, S.233-246

Castro Varela, M. 2002: Interkulturelle Kompetenz. Ein Diskurs in der Krise. In: Auernheimer, G. (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität, Opladen: Leske und Budrich Verlag, S.35-48

Filtzinger, O., 1998: Einführung: Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kompetenz in sozialpädagogischen Berufen. In: Johann, E., Michely, H., Springer, M.: Interkulturelle Pädagogik. Methodenhandbuch für sozialpädagogische Berufe, Berlin: Cornelsen Verlag, S.9-21

Gaitanides, S. 1998: Qualifizierung der sozialen Arbeit in der multikulturellen Einwanderergesellschaft. In: Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit (IZA), Frankfurt a. M.; Praunheim: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. Verlag, H. 2, S.58-62

Gaitanides, S. 2003: Interkulturelle Kompetenz als Anforderungsprofil in der Jugend- und Sozialarbeit. In: Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit (IZA), Frankfurt a. M.; Praunheim: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. Verlag, H. 1, S. 44-50

Gemende, M., Schröer, W., Sting, S. 1999: Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität. In: Gemende, M., Schröer, W.,Sting, S. (Hrsg.): Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität, Weinheim;München: Juventus Verlag, S.7-26

Hinz-Rommel, W. 1994: Interkulturelle Kompetenz. Ein neues Anforderungsprofil für die soziale Arbeit, Münster; New York: Waxmann Verlag

Kalpaka, A. 1998: Interkulturelle Kompetenz. Kompetentes (sozial-)pädagogisches Handeln in der Einwanderungsgesellschaft. In: Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit (IZA), Frankfurt a. M.; Praunheim: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. Verlag, H. 3-4, S.77-79

Keupp, H., Ahbe, T. 1999: Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag

Kiss-Surányi, I. 2001: Kommunikationsbarrieren in der Sozialen Arbeit mit Migranten. In: Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit (IZA), Frankfurt a. M.; Praunheim: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. Verlag, H. 3-4, S.106-112

Leenen, W., Groß, A., Grosch, H. 2002: Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit. In: Auernheimer, G. (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität, Opladen: Leske und Budrich Verlag, S.81-102

Mecheril, P. 1998: Angelpunkte einer psychosozialen Beratungsausbildung unter interkultureller Perspektive. In: Castro Varela, M., Schulze, S., Vogelmann, S. u.a. (Hrsg.):

Suchbewegungen. Interkulturelle Beratung und Therapie, Tübingen: Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie Verlag, S.287-312

Nestmann, F. 1999: Psychische Störungen in der Migration und interkulturelle Beratung. In: Gemende, M., Schröder, W., Sting, S. (Hrsg.): Zwischen den Kulturen. Pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität, Weinheim, München: Juventus Verlag, S.171-194

Schulz von Thun, F. 2001 (1981): Miteinander reden 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag

Statistisches Bundesamt/Bundesanstalt für Arbeit (ohne Datum): Ausländer im Bundesgebiet seit 1960, www.integrationsbeauftragte.de/download/datentab1.pdf; letzter Zugriff: 15.06.2004

Staub-Bernasconi, S. 1995 (1991): Systemtheorie, soziale Probleme und Soziale Arbeit: lokal, national, international. Oder: Vom Ende der Bescheidenheit, Bern, Stuttgart, Wien: Paul Haupt Verlag

Sutter, A. 2002: Im Kern enttäuschend. In: Terra cognita. Schweizer Zeitschrift zu Integration und Migration, Bern-Wabern: Eidgenössische Ausländerkommission, H.1, S.90-93 (einsehbar auch unter: www.transkultur.ch; letzter Zugriff: 15.06.2004)

Thomas, A. 2000: Bedeutung und Funktion sozialer Stereotype und Vorurteile für die interkulturelle Kooperation. In: Rösch, O. (Hrsg.): Wildauer Schriftenreihe Interkulturelle Kommunikation. Stereotypisierung des Fremden. Auswirkungen in der Kommunikation, Berlin: News & Media Verlag, Band 4, S.11-28

Tobler, V. 2001a: Stolpersteine der interkulturellen Behördenkommunikation. In: Riehle, E. (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz in der Verwaltung? Kommunikationsprobleme zwischen Migranten und Behörden, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S.49-82

Tobler, V. 2001b: Zweierlei Kernkultur im Einwanderungsland. Von der Erkenntnis der Unterschiede zur Integration. In: Neue Züricher Zeitung, 16.03.01, Nr.6315

Tobler, V. 2002: Interkulturelle Soziale Arbeit im Kontext der ungleichen Weltwirtschaft, Braunschweig: Institut für Fort- und Weiterbildung Sozialer Berufe e.V. (Hrsg.)

Tobler, V. (unveröffentlicht): Interkulturelle Irritationen & Binokulares Sehen

Tobler, V. (unveröffentlicht): Vorarbeit & Aufbereitung

Tobler, V. (unveröffentlicht): „Weißer Zauber“

Tobler, V. (unveröffentlicht): Zum gegenstandsadäquaten Umgang mit Theorie

Anhang