

UNIVERSITÄT TAMPERE

Institut für Sprach- und Translationswissenschaften

Deutsche Sprache und Kultur

INTERKULTURELLES KOMMUNIKATIONSTRAINING.
EINE FALLSTUDIE ZU TRAININGSINHALTEN UND TRAININGSMETHODEN
EINES FINNISCHEN UNTERNEHMEN FÜR SPRACHDIENSTLEISTUNGEN

Pro Gradu-Arbeit

Juni 2007

Sanna Suojanen

Tampereen yliopisto
Kieli- ja käännöstieteen laitos
Saksan kieli ja kulttuuri

SANNA SUOJANEN: Interkulturelles Kommunikationstraining. Eine Fallstudie zu Trainingsinhalten und Trainingsmethoden eines finnischen Unternehmens für Sprachdienstleistungen

Pro gradu -tutkielma, 93 sivua + 7 liitesivua
Kesäkuu 2007

Asiasanat: kulttuurienvälinen kommunikaatio, kulttuurienvälinen kommunikaatiovalmennus, opetussisällöt, opetusmenetelmät, ulkomaankomennus, kulttuuriin sopeutuminen, ekspatriaatti

Oheisessa pro gradu -tutkielmassani tarkastelen kulttuurienvälistä kommunikointia ja kulttuurienvälistä viestintävalmennusta. Työni tavoitteena on esitellä kulttuurienvälisen kommunikaation läheisesti liittyviä käsitteitä, kulttuurienvälisen kommunikaation piirteitä sekä sellaisia kommunikaatioon vaikuttavia tekijöitä, jotka aiheuttavat väärinkäsityksiä viestinnässä. Vaikka Saksa ja Suomi mielletään usein samankaltaisiksi kulttuureiksi, löytyy näiden maiden väliltä kuitenkin sellaisia suullisen viestinnän kommunikaatioeroja, jotka voivat johtaa väärinkäsityksiin. Työssäni osoitan myös kulttuurienvälinen viestintävalmennuksen tärkeyden silloin, kun halutaan kommunikoida vieraista kulttuureista tulevien henkilöiden kanssa ilman viestintäongelmia sekä kun sopeudutaan vieraaseen kulttuuriin. Valmennuksen merkitystä tarkastellaan myös ulkomaankomennuksen onnistumisen näkökulmasta. Lisäksi käsittelen kognitiiviset (tieto, kulttuurinen tietoisuus), behavioraaliset (taidot) ja affektiiviset (asenteet, motivaatio, tunteet) opetussisällöt sekä esittelen lyhyesti tiedolliset ja kokemukselliset opetusmenetelmät. Teoriaosassa käsittelemieni aiheiden näkökulma vaihtelee kulttuurisesti yleisestä kulttuurikohtaiseen – s. o. suomalais-saksalaiseen – näkökulmaan.

Empiirisen tutkimuksen tavoitteena on tutkia, millaisia opetussisältöjä ja -menetelmiä käytetään kulttuurienvälisessä viestintävalmennuksessa Suomessa silloin, kun työntekijöitä lähetetään ulkomaankomennukselle. Tutkin opetussisältöjä kulttuurisesti yleisestä näkökulmasta, koska saksalaiseen kulttuuriin erikoistunutta valmentajaa ei ollut saatavilla. Tutkimusmetodina käytetään kirjallista kyselyä, joka lähetettiin eräässä suomalaisessa viestintäalan yrityksessä työskentelevälle kulttuurienväliselle viestintävalmentajalle helmikuussa 2007. Tutkimuksessani on kyse tapaustutkimuksesta. Tutkimukseni tarkoituksena on myös selvittää, millaisia asenteita valmentajilla ja valmennusta antavilla yrityksillä on kognitiivisten, behavioraalisten ja affektiivisten opetussisältöjen eri sisältöalueisiin. Tutkimukseni osoitti, että kaikki kyselyssäni mainitut sisältöalueet kuuluvat kohdeyrityksen kulttuurienväliseen viestintävalmennukseen. Voitaneen siis sanoa, että asenteet eri sisältöalueisiin ovat positiivisia. Käytetyimpiä opetusmenetelmiä ovat tiedollisista menetelmistä luennot, lukumateriaalit, audiovisuaaliset materiaalit, ryhmäkeskustelut, vierailijoiden esitelmät ja haastattelut, ryhmätyöskentely sekä kokemuksellisista opetusmenetelmistä simulaatiot.

INHALTSVERZEICHNIS

1.	EINLEITUNG	1
2.	INTERKULTURELLE KOMMUNIKATION – DEFINITION DER ZENTRALEN BEGRIFFE	4
2.1	Zum Begriff Kultur	4
2.1.1	Definitionen von Kultur	4
2.1.2	Subkulturen, Kokulturen und Subgruppen	7
2.1.3	Vier Manifestationen der kulturellen Unterschiede	8
2.2	Zum Verhältnis von Sprache und Kultur	9
2.3	Kommunikation	11
2.3.1	Verbale Kommunikation	11
2.3.2	Nonverbale Kommunikation	13
2.4	Interkulturelle Kommunikation	15
2.5	Interkulturelle kommunikative Kompetenz	19
2.6	Interkulturelle Kommunikationsbarrieren	21
2.6.1	Attributionstheorie	21
2.6.2	Stereotype	22
2.6.3	Ethnozentrismus	24
2.6.4	Defizite im Bezug auf Sprachkenntnisse	24
3.	FINNISCH-DEUTSCHE UNTERSCHIEDE IN DER MÜNDLICHEN WIRTSCHAFTSKOMMUNIKATION	25
3.1	Anredeverhalten	27
3.1.1	Duzen und Siezen	27
3.1.2	Adressierung des Gesprächspartners	28
3.1.3	Gebrauch von Titeln	29
3.2	Indirektheit und sprachliche Abschwächungen	29
3.3	Finnische und deutsche Gesprächskulturen	31
3.3.1	Gesprächsfähigkeit	31
3.3.2	Gesprächsverhalten	32
3.3.3	Diskussionsstil	34
3.3.4	Smalltalk	35
4.	INTERKULTURELLES TRAINING	37
4.1	Bedarf an interkulturellem Training	38
4.2	Auslandsentsendungen	40
4.3	Scheitern der Auslandsentsendungen	41
4.4	Enkulturation	43
4.5	Trainingsinhalte	44
4.5.1	Kognitive Trainingsinhalte	45
4.5.2	Verhaltensbezogene Trainingsinhalte	46
4.5.3	Affektive Trainingsinhalte	47
4.5.4	Kulturübergreifende und kulturspezifische Trainingsinhalte	48
4.6	Trainingsmethoden	48
4.6.1	Didaktische Trainingsmethoden	49
4.6.2	Experientielle Trainingsmethoden	50

5.	FALLSTUDIE ZU TRAININGSINHALTEN UND TRAININGSMETHODEN EINES FINNISCHEN UNTERNEHMENS FÜR SPRACHDIESTLEISTUNGEN	51
5.1	Ziel der Untersuchung	51
5.2	Untersuchungsmethode	52
5.3	Zur Struktur des Fragebogens	54
5.4	Ergebnisse der empirischen Untersuchung	59
5.4.1	Personalangaben	60
5.4.2	Trainingsangaben	63
5.4.3	Angaben zu den kognitiven Trainingsinhalten	66
5.4.4	Angaben zu den verhaltensbezogenen Trainingsinhalten	77
5.4.5	Angaben zu den affektiven Trainingsinhalten	80
5.4.6	Mündliche Kommunikation	83
5.5	Auswertung der Antworten	85
6.	SCHLUSSWORT	87
	ANHANG: BEFRAGUNG	

1 Einleitung

Die Globalisierung hat die Welt sehr verändert, u. a. haben Kontakte zwischen Mitgliedern verschiedener Kulturen zugenommen. Dies ist besonders im Geschäftsleben – auch hier in Finnland – zu sehen. Im 21. Jahrhundert besteht größerer Bedarf an international kompetenten Mitarbeitern und Führungskräften als je zuvor. Sie sollen vor allem gute eigen- und fremdkulturelle Kenntnisse und Fertigkeiten besitzen, um auf dem internationalen Feld ohne Kommunikationsprobleme zu handeln. In der interkulturellen Kommunikation ist es nämlich üblich, dass eine Person das verbale und nonverbale Verhalten ihres Interaktionspartners durch die Brille der eigenen Kultur interpretiert. Dies führt zu Missverständnissen, die im schlimmsten Fall im Abbruch des Kontakts mit dem Partner kulminiert. Im Geschäftsleben hat dies drastische Folgen. Das interkulturelle Training bietet jedoch eine Lösung für Interaktionsprobleme: Ein Trainingsteilnehmer lernt, wie er sein Verhalten an fremdkulturelle Situationen anpassen soll. In der vorliegenden Magisterarbeit bedeutet *interkulturelles Training* so ein Training, das einer Person in der fremdkulturellen Kommunikation und beim Prozess der Anpassung an eine neue Kultur hilft. Aus dem Training resultiert, dass die Kommunikation adäquat ohne drastische Kommunikationsstörungen verläuft und ein Geschäftspartner einen positiven Eindruck von seinem Interaktionspartner bekommt. Besonders beim Knüpfen von Geschäftskontakten ist dies wichtig.

Diese Arbeit beschäftigt sich sowohl mit der interkulturellen Kommunikation als auch dem interkulturellen Training, das eine enge Beziehung zur interkulturellen Kommunikation hat. Die interkulturelle Kommunikation bildet einen relativ neuen Wissenschaftszweig, obwohl es schon immer Kontakte zwischen Vertretern verschiedener Kulturen gegeben hat. Etwa seit den 1950er Jahren wird sie in den Vereinigten Staaten erforscht und drei Jahrzehnte später hat sich die interkulturelle Forschung in Europa ausgebreitet. Heutzutage bildet sie einen vielfältigen Forschungsbereich. Sie wird in vielen Disziplinen untersucht, wie z. B. in der Linguistik, Fremdsprachenphilologie, Soziologie, Sozialpsychologie, Kommunikationswissenschaft und Anthropologie sowie in den Wirtschaftswissenschaften. Einige die interkulturelle Kommunikation betreffende Termini, beispielsweise *Kultur*, sind eingehend untersucht worden. Folglich sind zahlreiche Definitionen dieser Termini zu finden. Da die die interkulturelle Kommunikation betreffenden Forschungsgebiete umfangreich sind, kann im Rahmen dieser Arbeit nur auf die wichtigsten Themen eingegangen werden. Im Vergleich zur interkulturellen Kommunikation ist das Forschungsgebiet interkulturelles Training dagegen weniger untersucht worden. Wie bei der interkulturellen Kommunikation, liegen auch die Wurzeln der Forschung zum interkulturellen

Training in den Vereinigten Staaten. Die Forschung stammt auch aus etwa der gleichen Ära. Infolge des Mangels an Untersuchungen ist der Forschungsbereich viel kritisiert worden und sogar als unwissenschaftlich betrachtet worden. Auch in Finnland steckt die Untersuchung des interkulturellen Trainings immer noch in den Kinderschuhen. In der internationalen Fachliteratur zum interkulturellen Training werden öfters weder Forschungsgebiete in Bezug auf die interkulturelle Kommunikation noch Trainingsinhalte behandelt. Infolgedessen ist die vorliegende Arbeit diesen Themen gewidmet.

Die vorliegende Arbeit setzt sich zum Ziel, den interkulturellen Kommunikationsprozess sowie die auf die Kommunikation einwirkenden Faktoren darzustellen, die die Interaktion zwischen den Vertretern verschiedener Kulturen stören bzw. verhindern können. Es wird gezeigt, dass auch in der finnisch-deutschen mündlichen Wirtschaftskommunikation solche Unterschiede zu finden sind, die zu drastischen Missverständnissen führen kann. Der Bedarf an interkulturellem Training bei der Anpassung einer Person an eine fremdkulturelle Kommunikation und eine neue fremde Kultur wird beleuchtet. Es werden auch solche Trainingsinhalte dargestellt, die im interkulturellen Training eingeschlossen werden sollten, wenn Menschen ins Ausland entsandt werden. Dieses Thema wird sowohl aus einer kulturübergreifenden – d. h. sie gelten für jede Kultur zu entsendende Menschen – als auch kulturspezifischen – einer deutsch-finnischen – Perspektive behandelt.

In der empirischen Analyse wird herausgefunden, welche Trainingsinhalte und Trainingsmethoden im interkulturellen Training in Finnland verwendet werden, wenn Mitarbeiter bzw. Führungskräfte von Unternehmen ins Ausland entsandt werden. Die Arbeit setzt sich auch zum Ziel, Einstellungen von Unternehmen für Sprachdienstleistungen und interkulturellen Trainern zu einzelnen Inhaltsbereichen der kognitiven, verhaltensbezogenen und affektiven Trainingsinhalte ans Tageslicht zu bringen. Als Untersuchungsmethode wurde eine schriftliche Befragung gewählt. Sie wurde im Februar 2007 in einem Sprachdienstleistungsunternehmen in Finnland durchgeführt. Der Fragebogen wurde einer interkulturellen Trainerin elektronisch zugeschickt, es handelt sich also um eine Fallstudie. Da der Verfasserin keinen freiwilligen auf Deutschland spezialisierten Trainer im Unternehmen zur Verfügung stand, werden Trainingsinhalte aus einer kulturübergreifenden Perspektive behandelt. Die Ergebnisse der Befragung werden mit dem Theorieteil kontrastiert. Im empirischen Teil werden auch Empfehlungen gegeben, was im interkulturellen Training berücksichtigt werden sollte.

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in vier Teile. Zuerst wird die interkulturelle Kommunikation einer näheren Betrachtung unterzogen. Es werden einige zentrale Begriffe erklärt, die den Leser in die Hauptthemen einführen. Dann wird auf die interkulturellen Kommunikationsbarrieren – Attributionen, Stereotype, Ethnozentrismus und Defizite im Bezug auf Sprachkenntnisse – eingegangen. Es wird gezeigt, wie diese Faktoren die Kommunikation mit Mitgliedern verschiedener Kulturen in negativer Weise beeinflussen. In Kapitel 3 werden die finnisch-deutschen Unterschiede in der mündlichen Wirtschaftskommunikation präsentiert. Die Themen, die im zweiten und dritten Kapitel behandelt werden, lassen sich als Trainingsinhalte betrachten. Das vierte Kapitel ist dem interkulturellen Training gewidmet. Der Bedarf an interkulturellem Training bei der Anpassung einer Person an eine neue fremde Kultur wird beleuchtet. Zuletzt wird den kognitiven, verhaltensbezogenen und affektiven Trainingsinhalten sowie den Trainingsmethoden nachgegangen. Schließlich wird das Augenmerk auf die empirische Untersuchung gelenkt, wobei die Trainingsinhalte und Trainingsmethoden des Unternehmens für Sprachdienstleistungen behandelt werden.

2 Interkulturelle Kommunikation – Definition der zentralen Begriffe

2.1 Zum Begriff Kultur

2.1.1 Definitionen von Kultur

Man kann Hunderte von Kulturdefinitionen finden. Anlass dafür sind u. a. die Vielseitigkeit und die Komplexität dieses Phänomens. Ein Grund für die vielen unterschiedlichen Auffassungen könnte auch die Tatsache sein, dass die Kulturdefinitionen sich im Laufe der Zeit verändert haben. Zum Beispiel wurde laut Jandt (2004: 6) im 19. Jahrhundert unter Kultur nur die abendländische Zivilisation verstanden. Die damalige allgemeine Ansicht war, dass die Menschen durch drei verschiedene Entwicklungsstadien gehen: vom Wilden über den Barbaren zur abendländischen Zivilisation, die die Kulmination der kulturellen Entwicklung darstellt. Nach und nach ersetzten andere Auffassungen die einseitigen Ansichten über Kultur. Dabei spielte der französische Anthropologe Claude Lévi-Strauss eine bedeutende Rolle in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Er lehnte nämlich den Gedanken ab, dass die abendländische Zivilisation anderen Kulturen gegenüber als privilegiert und einzigartig angesehen werden sollte. Eine aus dem 21. Jahrhundert stammende Kulturdefinition bietet Jandt (2004: 7, Übersetzung der Verfasserin), bei dem der Begriff Kultur die folgenden vier Punkte einschließt:

1. eine Gemeinschaft oder Bevölkerung, die groß genug ist, um neue Mitgliedergenerationen ohne Menschen außerhalb der Gruppe zu produzieren,
2. die Ganzheit des Denkens dieser Gruppe, ihre Erfahrungen, Werte, Verhaltensmuster, Konzepte sowie Annahmen vom Leben, die das Verhalten steuern, und wie diese o. g. Angelegenheiten in Kontakt mit anderen Menschen zum Vorschein kommen,
3. ein Prozess des sozialen Weitergebens dieser Gedanken und Verhaltensmuster, die von Geburt an z. B. in der Familie und in den Schulen erlernt werden,
4. die Mitglieder, die sich bewusst mit dieser Gruppe identifizieren.

Ein berühmtes Modell für die Kulturforschung bietet die Eisberg-Metapher, die sichtbare und unsichtbare Ebenen von Kultur darstellt (s. Abbildung 1). Wie bei einem Eisberg, ist auch von der Kultur nur ein Teil sichtbar, wie z. B. Essen, Sprache, Kleidung und Verhaltensweisen. Sie sind

ziemlich leicht zu erlernen. Unter der Wasseroberfläche jedoch versteckt sich der größte Teil der Kultur, z. B. die Kommunikationsweisen, Werte, Normen, Vorstellungen und Einstellungen, die den Kulturmitgliedern oft unbewusst sind. Diese unbewusste Ebene kann Probleme in der interkulturellen Kommunikation bereiten. (Salo-Lee 1998: 7–8.)

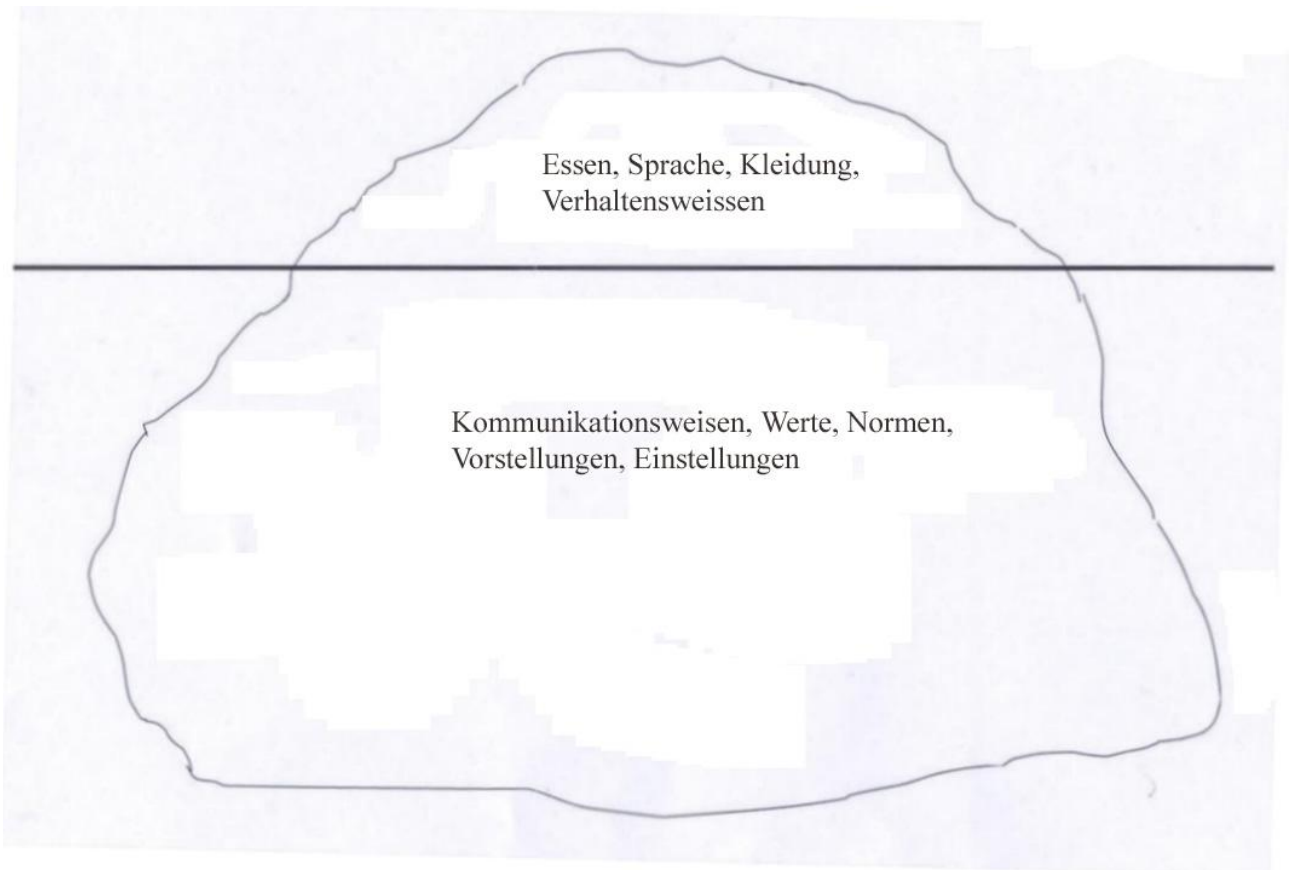


Abbildung 1: Das Eisberg-Modell (Salo-Lee 1998: 8; Übersetzung der Verfasserin)

Carroll (1987; zitiert nach Heringer 2004: 107) seinerseits beschreibt Kultur als eine Logik, die den Menschen hilft, ihre Welt zu ordnen. Diese Logik erlernt das Kulturmitglied von Geburt an durch Faktoren, die es umgeben. Solche Faktoren sind z. B. Gesten, Worte, Zuwendung der Menschen, Blickkontakt, Tonfall der Stimme, Bücher, Lieder und Ästhetik sowie die Art und Weise, wie der Kulturbeteiligte erzogen, belohnt und bestraft wird. Jede Kultur hat eine eigene einzigartige Logik. Zu dieser Logik zählen nicht nur das abstrakte Wissen über Kultur (z. B. wie man sich in einer bestimmten Situation verhalten soll), sondern auch die konkreten Produkte einer Kultur. Wie im Eisberg-Modell beschäftigt man sich auch in dieser Theorie mit dem Unbewussten: *Ich [der Mensch] lernte diese Logik zu atmen und zu vergessen, dass ich sie erlernt hatte. Ich fand sie natürlich.* (Vgl. Carroll 1987; zitiert nach Heringer 2004: 107.)

In Anlehnung an Hofstede (1992: 19–21) wird Kultur in zwei Teile unterteilt. Kultur 1 bedeutet die Kultur im engeren Sinn. Dazu gehören Bildung, Kunst und Literatur, also alles, was unter dem Begriff Zivilisation verstanden werden kann. Kultur 1 wird auch Hochkultur genannt. Als Kultur 2, also die Kultur im weiteren Sinn, betrachtet Hofstede alle gewöhnlichen und alltäglichen Begebenheiten im Leben, z. B. Begrüßen, Essen und Zeigen bzw. Verbergen von Gefühlen sowie Körperabstand zu anderen Menschen. Hofstede nennt Kultur 2 ein mentales Programm, die Software des Geistes. Dieses Programm besteht aus in der frühen Kindheit erlernten Mustern, die bestimmen, wie ein Mensch denkt, sich fühlt und sich verhält. Die mentale Programmierung entstammt einer sozialen Umgebung, in der der Mensch aufgewachsen ist und seine Lebenserfahrung gesammelt hat. Solche sozialen Umgebungen sind z. B. Familie, Nachbarschaft, Schule und Arbeitsplatz. Das kollektive Programm unterscheidet die Mitglieder einer Gruppe oder Kategorie (eng. *category of people*) von den Mitgliedern einer anderen Gruppe oder Kategorie. (Hofstede 1992: 19–21.) Unter *category of people* versteht Hofstede (2004: 8)¹ . . . *a nation, a region or an ethnic group, women or men (gender culture), old or young (age group and generation culture), a social class, a profession or occupation (occupational culture), a type of business, a work organization or part of it (organizational culture), or even a family*. Kultur bezieht sich also nicht nur auf „nationale“ Kulturen, wie z. B. auf die finnische Kultur oder auf die deutsche Kultur, sondern der Terminus ist auch im weiteren Sinn zu verstehen. Nach Hofstede (1992: 19–20) folgt ein Mensch nur zum Teil seinen mentalen Programmen. Er kann seine Verhaltensweisen auch verändern und sich auf eine neue, kreative oder unerwartete Weise verhalten. (Hofstede 1992: 19–20.)

Die mentale Programmierung beinhaltet insgesamt drei Ebenen. Die Struktur des mentalen Programms ist in Abbildung 2 zu sehen. Neben der Kultur sind die anderen zwei Bestandteile die menschliche Natur und die Persönlichkeit des Individuums. Hofstede ist der Meinung, dass man die Kultur von der menschlichen Natur und der Persönlichkeit trennen sollte. Die menschliche Natur ist allen Menschen gemeinsam. Sie bildet die universale Ebene der mentalen Software und wird durch die Gene vererbt. Zu diesem „Betriebssystem“ gehören u. a. die menschliche Fähigkeit Angst, Zorn, Liebe, Freude oder Traurigkeit zu empfinden, die Umgebung zu beobachten und mit anderen Menschen darüber zu sprechen. Die Kultur bestimmt das, was der Mensch mit diesen Gefühlen macht, wie er z. B. Angst oder Freude ausdrückt. Die dritte Ebene, die Persönlichkeit, ist individuums-spezifisch und wird erlernt und erlebt. (Hofstede 1992: 21–22.)

¹ Hofstedes Artikel wurde zum ersten Mal im April 1994 in Unesco Courier erschienen.

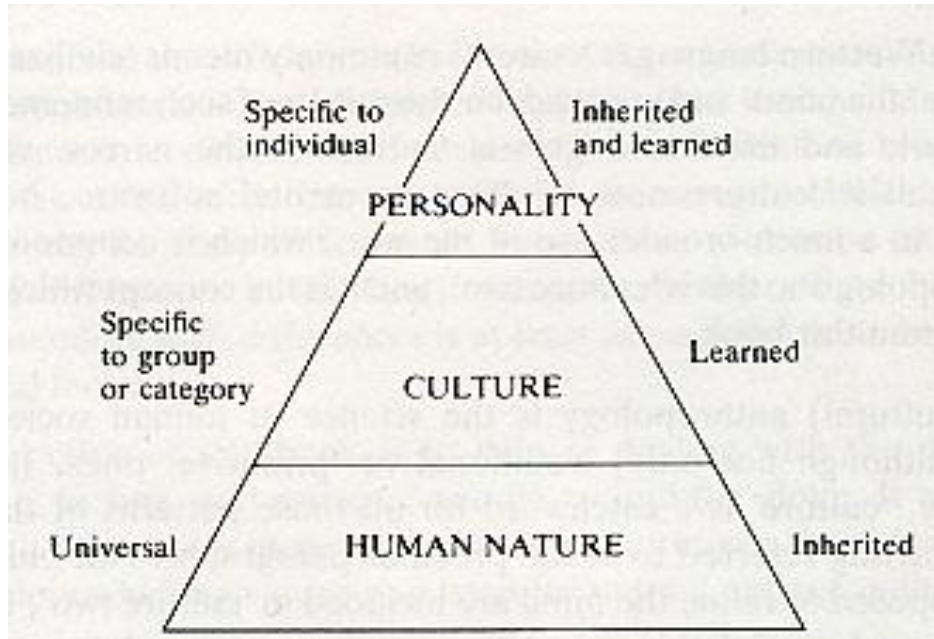


Abbildung 2: Die mentale Programmierung (Hofstede 1991: 6)

Obwohl es keine Übereinstimmung in den Kulturdefinitionen unter den Wissenschaftlern gibt, haben nach Samovar und Porter (1997: 13) die meisten Wissenschaftler jedoch die gleiche Meinung darüber, welche Elemente jede Kulturdefinition einschließen sollte. Dazu gehören die Artefakte (eng. *artifacts*), die Einstellungen (*concepts*) und die Verhaltensweisen (*behaviors*). Artefakte sind *etwas von Menschenhand Geschaffenes* (Duden Deutsches Universalwörterbuch 2003: 168), wie z. B. Schiffe und Antibiotika. Unter Einstellungen werden solche *beliefs* und Wertesysteme verstanden, die zeigen, was richtig oder falsch ist, oder die allgemeine Bedeutung des Lebens und die Ethik bestimmen. Verhaltensweisen weisen darauf hin, wie Einstellungen und *beliefs* im Verhalten der Menschen zum Vorschein kommen. (Samovar / Porter 1997: 13.)

2.1.2 Subkulturen, Kokulturen und Subgruppen

Im Anschluss an Jandt (2004: 14–22, 26–27) werden Kulturen in *Subkulturen*, *Kokulturen* und *Subgruppen* unterteilt. Mit diesen Kategorien wird ein Versuch unternommen, Gruppen von Menschen zu identifizieren, die eine Kultur bilden, die aber innerhalb einer anderen, dominierenden Kultur existieren. *Subkulturen* bestehen aus großen Menschengruppen und haben ihre eigenen Werte, Normen und Verhaltensregeln. Subkulturen unterscheiden sich jedoch von Kulturen darin, dass sie auf einer wirtschaftlichen oder sozialen Schicht, einer Ethnizität, einer Rasse oder einer

geographischen Region basieren. Soziale Schichten beruhen auf dem Einkommen, dem Beruf, der Ausbildung und der Nachbarschaft (eng. *neighborhood*). Beispiele für eine Ethnizität sind die Deutsch-Türken und für eine geographische Region die Indianer in Nordamerika. Einige Wissenschaftler betonen mit Hilfe des Terminus *Kokultur* die Idee, dass keine Kultur der anderen untergeordnet ist, was das Präfix *sub* zum Ausdruck bringen kann. Auch *Subgruppen* existieren innerhalb einer dominierenden Kultur. Üblicherweise bestehen sie aus einigen Personen, Subgruppen können jedoch auch Hunderte von Millionen Mitglieder haben, wie das z. B. im Islam der Fall ist. Die Mitgliedschaft in einer Subgruppe kann kurzfristig sein (z. B. Philatelist), sie kann aber auch ein ganzes Leben lang dauern (z. B. Christ). Eine Person kann gleichzeitig in mehreren Subgruppen Mitglied sein. Sie kann z. B. einem Einhockeyverein, Comicverein und der christlichen Kirche angehören. Subgruppen haben einen starken Einfluss auf die Werte, Normen und Einstellungen der Subgruppenmitglieder. Subgruppen können sogar bestimmen, wie das Mitglied sich verhalten oder denken soll. Ein Beispiel dafür sind die Regeln der christlichen Religion, die einem Christen nicht erlauben, einer anderen religiösen Gemeinschaft anzugehören. Wichtige Kategorien, nach denen Subgruppen gebildet werden, sind u. a. Hobbys und Religionen sowie der Beruf. Zum Beispiel können Ärzte, Polizisten oder Mitarbeiter in einer großen Organisation eine Subgruppe bilden. (Jandt 2004: 14–22, 26–27.)

2.1.3 Vier Manifestationen der kulturellen Unterschiede nach Hofstede

Im Folgenden werde ich Hofstedes (1992: 24–26) Auffassung über die Erscheinungen der kulturellen Unterschiede darstellen. Nach ihm manifestieren sich kulturelle Unterschiede auf vier unterschiedliche Weisen. Diese sind Symbole, Helden, Rituale und Werte. Hofstede veranschaulicht sein Konzept mit einem Zwiebelmodell, das in Abbildung 3 dargestellt wird. *Symbole* bilden die oberflächlichste Schicht der Zwiebel. Symbole sind Worte, Bilder, Gesichtsausdrücke oder Objekte, die eine bestimmte Bedeutung haben. Sie werden nur von denjenigen als Symbole erkannt, die der gleichen Kultur angehören. Zum Beispiel gehören Kleidung, Flaggen und Statussymbole zu dieser Gruppe. Neue Symbole sind leicht zu produzieren und alte verschwinden. *Helden* sind Personen, die Eigenschaften haben, die in einer Kultur hoch geschätzt werden. Sie können entweder tot oder lebendig, echt oder fiktiv sein. Sie dienen den Menschen als Vorbilder. *Rituale* sind kollektive Tätigkeiten, die für das Erreichen der angestrebten Ziele überflüssig sind, aber in einer Kultur als sozial notwendig betrachtet werden. Beispiele dafür sind religiöse Zeremonien und

Begrüßungsformen. Symbole, Helden und Rituale kommen in Praktiken zum Ausdruck. Menschen aus anderen Kulturen können sie wahrnehmen, aber ihre kulturelle Bedeutung ist den Außenseitern unbekannt: Nur die Mitglieder der Kultur kennen ihre Bedeutung. *Werte* bilden den Kern der Kultur. Sie stellen allgemeine Neigungen dar, bestimmte Umstände anderen vorzuziehen. Werte sind deutlich mit Gefühlen verknüpft: Was man in einer Kultur für böse oder gut, für hässlich oder schön, für schmutzig oder sauber, für normal oder anormal hält. Man kann Werte nicht direkt wahrnehmen, aber sie haben einen Einfluss auf das Verhalten der Menschen. Sie existieren nur durch das unterschiedliche Verhalten der Menschen in unterschiedlichen Situationen. Hofstede meint, dass die größten Unterschiede zwischen den Kulturen im Bereich der Werte liegen. (Hofstede 1992: 24–26.)

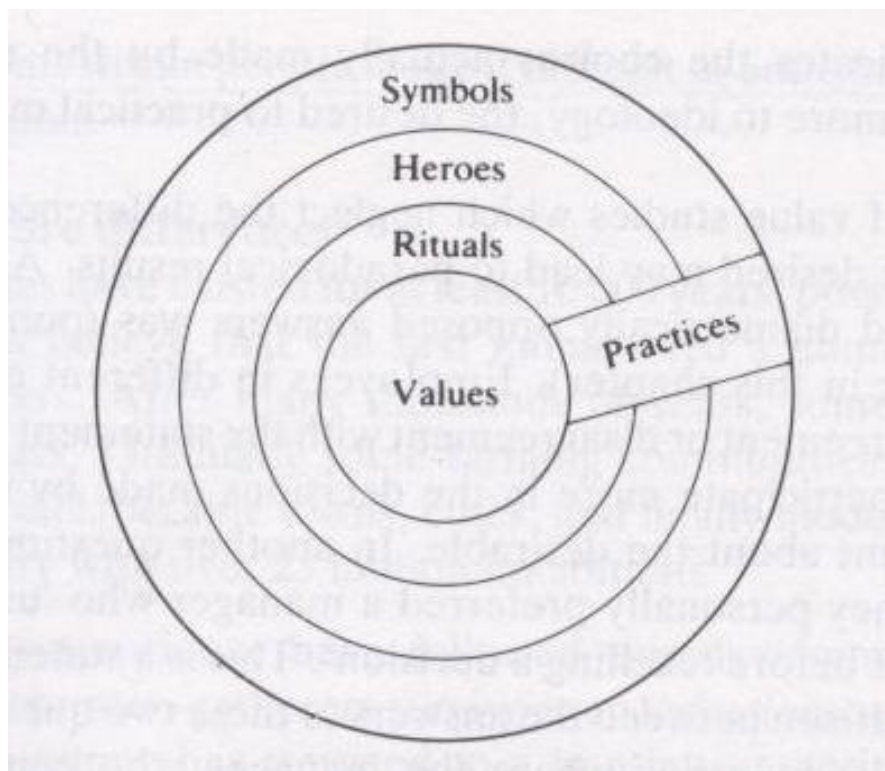


Abbildung 3: Das Zwiebelmodell (Hofstede 1991: 9)

2.2 Zum Verhältnis von Sprache und Kultur

Von der Beziehung zwischen *Sprache* und *Kultur* gibt es viele unterschiedliche Auffassungen. Zwei konträre Positionen bilden *der sprachliche Universalismus* und *der sprachliche Relativismus*. Der sprachliche Universalismus geht davon aus, dass die Sprache ein autonomes Gebiet ist und

unabhängig von der umgebenden Kultur existiert. Ein Beispiel dafür ist, dass gleiche Sachverhalte in unterschiedlichen Sprachen ausgedrückt werden können. Nach der anderen Auffassung, dem sprachlichen Relativismus, sind die Kultur und die Sprache eng miteinander verbunden. Ein Beispiel für Relativismus ist die von dem Anthropologen und Linguisten Edward Sapir und seinem Schüler Benjamin Lee Whorf in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts entworfene Sapir-Whorf-Hypothese, die auch als *linguistisches Relativitätsprinzip* bekannt ist. Besonders die starke Form der Hypothese beruht auf der Idee, dass Denken nicht ohne Sprache existiert. Die Ansicht, dass Sprache das Denken steuert, heißt *sprachlicher Determinismus*. Die von uns gesprochene Sprache hat einen absoluten Einfluss darauf, wie wir die Welt wahrnehmen. Wenn diese Theorie stimmen würde, wäre die Kommunikation in verschiedenen Sprachen unmöglich. Deswegen ist die starke Form der Hypothese abgelehnt worden. Die schwache Form ist jedoch akzeptiert worden. Ihr zufolge steuert die Sprache die Art und Weise, wie die Welt wahrgenommen wird. (Vgl. Tiittula 1993: 15–16.)

Die Sapir-Whorf-Hypothese zeigt sich auf zwei verschiedenen Ebenen der Sprache, nämlich im Wortschatz sowie in der Grammatik und in der Syntax (die Jandt von der Grammatik trennt) (Jandt 2004: 151–153). Ein Beispiel für den Wortschatz bieten solche Wörter und Ausdrücke, die in anderen Sprachen nicht existieren: entweder ist das jeweilige Phänomen unbekannt oder es ist nicht so relevant wie in einer anderen Kultur. Beispiele dafür sind die vielen Begriffe für Schnee bei den Eskimos, Termini für Sand in der Sahara oder für Reis in Asien sowie Wörter, die die Verwandtschaftsbeziehungen ausdrücken. (Jandt 2004: 151-152; Tiittula 1993: 16.) Tiittula (1993: 16) meint, dass der Zusammenhang zwischen Sprache und Kultur am deutlichsten im Wortschatz zu sehen ist. Ein Beispiel für die Sapir-Whorf-Hypothese auf grammatikalischer Ebene stellt das folgende Beispiel dar. In der Sprache der Eskimos wird öfters mit der *falls*-Form statt der temporalen *wenn*-Form auf die Zukunft hingewiesen. Im Sprachgebrauch ist dieser Unterschied von großer Bedeutung, wie das folgende Beispiel zeigt: *Wenn ich meinen Freund nächstes Jahr heirate, . . .* vs. *Falls ich meinen Freund nächstes Jahr heirate, . . .*. Linguisten sind der Meinung, dass diese von Eskimos bevorzugte Konjunktion ihren Ursprung in der harten Umgebung hat, in der Eskimos leben: ein Mensch kann ganz plötzlich ums Leben kommen. Ein Beispiel für die Sapir-Whorf-Hypothese auf syntaktischer Ebene wird mit dem folgenden Beispiel beleuchtet. In finnischen mündlichen Äußerungen werden oft keine Personalpronomina benutzt, sondern Formulierungen, die kein Subjekt haben, wie z. B. *Keitetään kahvit!* (dt. etwa *Lasst uns Kaffee machen!*). In der Standardsprache ist die korrekte Formulierung des Satzes *Keitän kahvia* (dt. *Ich mache Kaffee*), also das Subjekt ist die 1. Person Sg. Diese Vermeidung von Personalpronomina

wird als Zeichen für die Bescheidenheit des Sprechers gewertet, man will sich selbst nicht in den Vordergrund stellen. Dies hat eine positive Prägung in der finnischen Kultur. (Vgl. Jandt 2004: 152–153.)

2.3 **Kommunikation**

Um die interkulturelle Kommunikation analysieren zu können, muss zuerst die menschliche Kommunikation erklärt werden. Die Kommunikation lässt sich in verbale und nonverbale Kommunikation einteilen. In der vorliegenden Arbeit werde ich mich auf die mündliche interpersonale Kommunikation konzentrieren, d. h. auf die Interaktion zwischen zwei bzw. mehreren Personen. Zuerst werden einige Grundprinzipien bzw. Charakteristiken von Kommunikation erläutert und dann wird ein klassisches Modell von Kommunikation vorgestellt. Ungeachtet des Themas meiner Magisterarbeit werde ich kurz auch auf die nonverbale Kommunikation eingehen, weil jeder Kommunikationspartner anderen Menschen nonverbal viele Informationen signalisiert. Es wurde vermutet, dass der Anteil der nonverbalen Kommunikation an der menschlichen Interaktion etwa 70 Prozent beträgt. Infolgedessen bildet die nonverbale Kommunikation einen bedeutenden Teil der Kommunikation. Das abweichende nonverbale Verhalten – sowie auch das verbale Verhalten – wird oft mit der Persönlichkeit des Interaktionspartners erklärt, was zu Missverständnissen in der interkulturellen Kommunikation führen kann. Bevor ich auf die nonverbale Kommunikation eingehe, werde ich zuerst die verbale Kommunikation erläutern.

2.3.1 **Verbale Kommunikation**

Für die menschliche Kommunikation ist typisch, dass bei der Kommunikation Zeichen verwendet werden. In der Kommunikation zwischen Menschen werden jedoch keine Zeichen ausgetauscht, sondern Signale, die als Realisierungen von Zeichen dienen. An dieser Stelle ist festzustellen, dass in der Kommunikationswissenschaft die Termini *Zeichen* und *Signal* anders als in anderen Disziplinen gebraucht werden. Charakteristisch für die Kommunikation ist auch, dass an ihr mindestens zwei Kommunikationsbeteiligte, nämlich ein Sender und ein Empfänger, teilnehmen. Der Sender produziert ein Signal und der Empfänger rezipiert es, versteht also die vom Sender

gesandte Nachricht. Die Rollen des Senders und des Empfängers können alternieren. (Vgl. Heringer 2004: 9). Die Kommunikation verläuft also dialogisch: der ganze Kommunikationsprozess geschieht in Wechselwirkung zwischen Sender und Empfänger (Hinnenkamp 1994: 5). Oft wird dieser Kommunikationsprozess mit einer Kommunikationskette beschrieben. Das klassische Modell von Kommunikation hat laut Lehtonen (1992: 48) folgende Elemente: Sender – Enkodierung – Signalübertragung – eventuelle Störungen – Dekodierung – entschlüsselte Information beim Empfänger. Mittels dieses Modells kann der Ablauf sowohl verbaler als auch nonverbaler Kommunikation analysiert werden. Im Folgenden wird die Kette jedoch am Beispiel der mündlichen Kommunikation erläutert.

Der *Sender* ist eine Person in einer Kommunikationssituation, die sowohl über das Bedürfnis als auch über den Willen zur Kommunikation verfügt. Die Kommunikation geschieht zwischen dem Sender und dem Empfänger jedoch nicht direkt, sondern es werden dabei *Zeichen* verwendet. In der mündlichen Kommunikation könnte man statt des Senders vom Sprecher und statt des Empfängers vom Hörer sprechen. Der Sprecher muss seine Intention mit verbalen (oder nonverbalen) Zeichen gegenüber dem Hörer äußern, seine Gedanken enkodieren. Die *Enkodierung* ist eine innere Aktivität, in der der Sprecher verbale (oder nonverbale) Akte so auswählt und einordnet, dass sie ein Zeichen formen. Dieses Zeichen muss mit den kontextuellen Regeln der Interaktion und den sprachlichen Regeln – der Grammatik und der Syntax – übereinstimmen. Unter *Signal* wird das Resultat der Enkodierung verstanden. Die *Signalübertragung* vom Sender zum Empfänger geschieht durch einen Kanal. Der Kanal ist ein physisches Mittel, durch das das Signal vom Sender auf den Empfänger übertragen wird. *Eventuelle Störungen* können den reibungslosen Kommunikationsverlauf erschweren oder sogar verhindern. Eine solche Störung kann beispielsweise Verkehrslärm sein, wenn der Hörer das Signal des Sprechers nicht hört. Der *Empfänger* nimmt das Signal des Senders auf. Der Empfänger kann diejenige Person sein, auf die das Signal gerichtet wird oder eine Person, die das Signal zufällig wahrnimmt. Das letzte Element dieses klassischen Modells von Kommunikation bildet das Entschlüsseln des Signals. Die *Dekodierung* ist der konträre Prozess zur Enkodierung. Bei der Dekodierung attribuiert der Hörer dem verbalen (oder nonverbalen) Verhalten des Sprechers eine Bedeutung. Der Empfänger rezipiert das Signal nicht passiv, sondern das Empfangen der Signale bildet einen genauso aktiven Prozess wie das Senden. (S. u. a. Herrlitz 1974: 3–31; Jandt 2004: 30–32; Lewandowski 1973: 326–329; Samovar / Porter 1997: 10–11.)

Samovar und Porter (1997: 11–12) sowie Jandt (2004: 30, 32–33) ergänzen das obige klassische Modell von Kommunikation durch drei weitere Komponenten: Reaktion, Feedback und Kontext. Die *Reaktion* des Empfängers folgt auf die Dekodierung des Signals. Zur Reaktion gehört alles, was der Empfänger nach dem Entschlüsseln des Signals macht. Die Reaktion kann von keiner bis zu einer gewünschten Reaktion variieren. Wenn die Reaktion des Empfängers der Absicht des Senders entspricht, kann die Kommunikation für erfolgreich gehalten werden. Durch das *Feedback* bekommt der Sender Informationen über die Effektivität der Kommunikation, d. h. darüber wie erfolgreich die Kommunikation abgelaufen ist. Die Rückkopplung hilft dem Signalsender, sein Verhalten der bestehenden Situation anzupassen. Genau die Rückmeldung macht die Kommunikation zu einem wechselseitigen Vorgang zwischen den Kommunikationsteilnehmern. Unter Reaktion und Feedback wird nicht dasselbe verstanden. Sie sind jedoch miteinander verbunden, weil das Verhalten des Empfängers als die normale Quelle des Feedbacks betrachtet wird. Den letzten Bestandteil von Kommunikation bildet der *Kontext*. Er besteht aus der Umgebung, in der die Kommunikation verläuft. Kommunikation findet sowohl in einem physischen als auch in einem sozialen Kontext statt. Beispiele für die physische Umgebung sind die Möbel, Vorhänge, Teppiche, Beleuchtung und die Anordnung der Dinge in einem Raum. Viele Sachen in der physischen Umwelt, beispielsweise die Bequemlichkeit oder Unbequemlichkeit des Stuhles oder die Farbe der Wände, beeinflussen die Kommunikation. Mittels der physischen Umgebung kann das Individuum voraussagen, wie die Kommunikation ablaufen wird. Wenn man z. B. in eine Kirche oder Moschee geht, weiß man ungefähr, wie die Kommunikation dort stattfinden wird. Die zweite kontextuelle Komponente, die soziale Umgebung, bestimmt dagegen sowohl die sozialen Beziehungen zwischen den Menschen als auch die Regeln der Kommunikationssituation. Hierarchische Beziehungen, wie z. B. zwischen dem Lehrer und dem Schüler, dem Arbeitgeber und dem Arbeitnehmer, dem Richter und dem Anwalt, erzeugen Regeln, die bestimmte Verhaltensweisen verlangen und dadurch eine Wirkung auf den Kommunikationsprozess haben. Die Kultur kann als ein Kontext betrachtet werden. (Jandt 2004: 30, 32–33; Samovar / Porter 1997: 11–12.)

2.3.2 Nonverbale Kommunikation

Wie oben schon festgestellt wurde, umfasst die menschliche Interaktion sowohl die verbale als auch die nonverbale Kommunikation. Der berühmte Kommunikationswissenschaftler Paul Watzlawick

meinte, dass „man nicht nicht kommunizieren kann“ (Internetquelle 1). Damit meinte er, dass zumindest nonverbal anderen Menschen Vieles signalisiert wird, obwohl etwas nicht verbal ausgedrückt wird. Nonverbal kann der Mensch entweder mit oder ohne Absicht Angelegenheiten ausdrücken. Zur nonverbalen Kommunikation gehören Gestik (Bewegungen der Finger, Hände und Arme), Mimik (Gesichtsausdrücke), Proxemik (z. B. Abstand zu anderen), Haptik (Berührung), Kinesik (Bewegungen des Körpers), Blickkontakt, Zeitauffassung und Kleidung. Sogar Geruch und die physische Umgebung können zur nonverbalen Kommunikation gezählt werden. (S. z. B. Ilomäki / Järvinen 1996: 24–28; Salo-Lee 1998: 59.)

Die Beziehung zwischen verbaler und nonverbaler Kommunikation ist untersucht worden: Wenn die verbale Kommunikation der nonverbalen Kommunikation widerspricht, verlässt man sich auf die nonverbale. Es wurde vermutet, dass der Anteil der nonverbalen Kommunikation an der menschlichen Interaktion etwa 70 Prozent beträgt. Infolgedessen ist festzustellen, dass die nonverbale Kommunikation einen bedeutenden Teil der Kommunikation bildet. In interkulturellen Kommunikationssituationen kann das nonverbale Verhalten Missverständnisse verursachen. Zur Illustration werden zwei Beispiele im Anschluss an Oksaar (1988: 43, 47) gegeben. Unterschiedliche Auffassungen über die Proxemik können ein unangenehmes Gefühl beim Gesprächspartner erwecken, wenn eine Person aus einer anderen Kultur zu nah zu ihrem Partner kommt. Während des Gesprächs kann jemand aus dem Nahen Osten oder aus den lateinamerikanischen Ländern seinem Interaktionspartner so nahe kommen, dass dieser seinen Partner berührt oder der andere den Atemzug des Redenden spüren kann. Auch unterschiedliche Zeitauffassungen können Probleme in der interkulturellen Kommunikation bereiten, wenn die Geschäftspartner unterschiedliche Pünktlichkeitsauffassungen haben, d. h. nach welcher Zeitspanne man unpünktlich ist. In Schweden sowie in Finnland soll man pünktlich sein, in Deutschland kann man sich um das *akademische Viertel* verspäten, in lateinamerikanischen Ländern ist es dagegen gewöhnlich, seinen Geschäftspartner 45 Minuten warten zu lassen. Wenn man sich in einem Termin nur 15 Minuten verspätet, signalisiert man seinem Geschäftspartner Desinteresse. (Oksaar 1988: 43, 47.)

Die nonverbale Kommunikation enthält auch parasprachliche Elemente. Das sind u. a. Tonhöhe, Tonfall, Intonation, Sprechtempo, Gesprächsrhythmus, Pausen, Akzent und Lautstärke (s. u. a. Heringer 2004: 96; Salo-Lee 1998: 28–29). Die Wichtigkeit dieser Erscheinungen wird mit dem folgenden Beispiel beleuchtet. Eine finnische Studentin beantwortet die Frage, ob sie noch ein Stück Kuchen möchte, *danke* mit fallendem Stimmton. Sie wundert sich, dass sie kein weiteres

Stück bekommt. Im Deutschen bedeutet *danke* mit fallendem Stimmtone *nein danke*, *danke* mit steigendem Stimmtone *ja bitte*. (Oksaar 1988: 31.) In diesem Beispiel hat das Missverständnis geringe Folgen. Im schlimmsten Fall können Missverständnisse in der nonverbalen Kommunikation zum Abbruch des Kontakts zwischen den Gesprächspartnern führen.

2.4 Interkulturelle Kommunikation

Bevor ich näher auf das Thema des Kapitels eingehe, werde ich drei zentrale Termini definieren. Das sind die englischsprachigen Termini *international*, *cross-cultural* und *intercultural communication*. Nach Jandt (2004: 38–39) sollen sie getrennt werden je nachdem, welche Aspekte sie in der Kultur- und Kommunikationsforschung darstellen. Unter *international communication* (dt. *internationale Kommunikation*) wird die Kommunikation *between and among countries* verstanden. Nach Hinnenkamp (1994: 4) wird *international communication* oft in den politischen, soziologischen und Kommunikationswissenschaften verwendet. *Cross-cultural* bezieht sich auf die komparative Untersuchung kulturspezifischer Phänomene zwischen Kulturen und ist nach Hinnenkamp (1994: 3) besonders in der Psychologie und Sozialpsychologie gängig. Der Terminus *intercultural* (dt. *interkulturell*) wird verwendet, um die *face-to-face* -Interaktion zwischen Vertretern verschiedener Kulturen auszudrücken.

Wie schon in der Einleitung erwähnt wurde, ist interkulturelle Kommunikation in vielen verschiedenen Disziplinen – wie z. B. in der Linguistik, Fremdsprachenphilologie, Soziologie, Sozialpsychologie, Kommunikationswissenschaft und Anthropologie sowie in den Wirtschaftswissenschaften – untersucht worden. Infolgedessen gibt es viele unterschiedliche Definitionen von diesem Terminus. Nach Samovar und Porter (1997: 21) geht es dann um interkulturelle Kommunikation, wenn das in einer Kultur encodierte Signal in einer anderen Kultur dekodiert werden muss. Das in Kapitel 2.3.1 vorgeführte Modell von Kommunikation gilt auch an den meisten Stellen für die interkulturelle Kommunikation. Nur in der Encodierung und Dekodierung der Signale können Missverständnisse entstehen. Auf diese Problematik wird im Folgenden eingegangen.

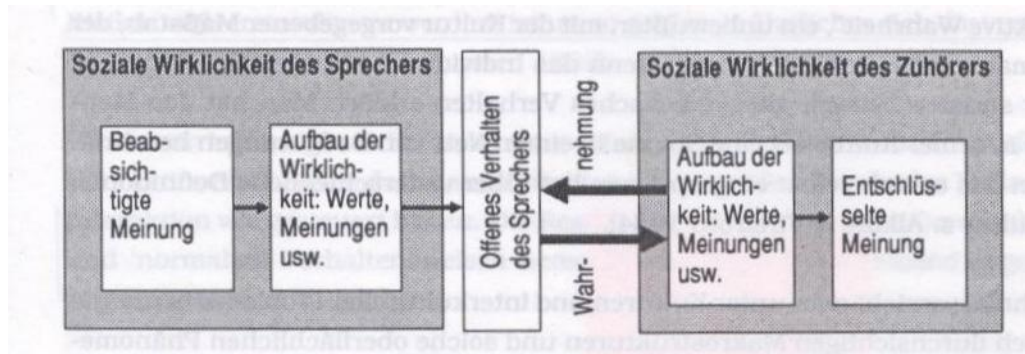


Abbildung 4: Das Modell interpersonal-interkultureller Kommunikation (Lehtonen 1992: 49)

Lehtonen (1992: 48–49) legt ein Modell von interpersonal-interkultureller Kommunikation dar (s. Abbildung 4). Es unterscheidet sich vom früher dargestellten klassischen Modell von Kommunikation darin, dass sich die Quellen eventueller Störungen innerhalb des kognitiven Systems beider Gesprächspartner befinden. Im klassischen Modell sind die Quellen von Störungen zwischen Sender und Empfänger zu finden. Wie schon früher erwähnt wurde, kann beispielsweise Lärm eine solche Quelle sein. Lehtonen erklärt, dass in einer interkulturellen Kontaktsituation der Hörer aufgrund seiner Kenntnisse (z. B. Kulturstereotype, s. Kapitel 2.6.2) versucht, die Intention des Sprechers festzustellen. Die Schwäche in diesem Wahrnehmungsprozess liegt darin, dass der Hörer nur das offensichtliche Verhalten des Sprechers sieht, nicht das, was seine Intention ist. Dies bedeutet, dass der Hörer selbst erschließen muss, was der Sprecher meint. Daraus folgt, dass der Hörer die vom Sender beabsichtigte Bedeutung falsch dekodieren kann, was zu Missverständnissen führen kann. Existierende kulturbedingte soziale Schemata und andere kognitive Strukturen haben Einfluss darauf, wie die wahrgenommenen Mitteilungen interpretiert werden und die Kommunikationsintention des Sprechers verwirklicht wird. (Vgl. Lehtonen 1992: 48–49.) Mit anderen Worten ausgedrückt: In verschiedenen Kulturen wird dieselbe Realität unterschiedlich wahrgenommen. Die berühmte Kulturforscherin Nancy Adler (1986; zitiert nach Lehtonen 1993: 9) äußert das Gleiche in folgender Weise: *I use my meanings to make sense of your reality*. Nach der Meinung der Verfasserin sind die Proteste im Winter 2005/2006, die die in einer dänischen Zeitung namens *Jyllands-Posten* veröffentlichten Mohammed-Karikaturen in muslimischen Ländern auslösten, ein gutes Beispiel dafür. Die Begebenheiten wurden durch die Brille der eigenen Kultur wahrgenommen und erklärt, und die abendländische Meinungs- bzw. Pressefreiheit stieß mit dem muslimischem Respekt vor der heiligen Religion zusammen. Auf beiden beteiligten Seiten fehlte das Verständnis sowohl für kulturbedingte soziale Schemata als auch für die Intention. Auf mögliche propagandistische Aspekte wird in dieser Arbeit nicht eingegangen.

Wie oben gerade erklärt wurde, können kulturelle Unterschiede bei der Dekodierung der Signale zum Misslingen der Kommunikation führen. Dies gilt auch für die Enkodierungsphase. Diese Fakten sind auf den Einfluss der Kultur in der zwischenmenschlichen Interaktion zurückzuführen, was auch Lehtonen (1992: 48–49) in seinem obigen Modell von interpersonal-interkultureller Kommunikation unterstreicht. Die umgebende Kultur prägt das Individuum als *communicator* und hat eine Wirkung auf das Verhalten sowie auf die Wahrnehmung der Umgebung der Menschen. Daraus folgt, dass die Menschen Signale in verschiedenen Kulturen unterschiedlich enkodieren und dekodieren. Dieses Thema wird im Folgenden behandelt.

Im Anschluss an Samovar und Porter (1997: 21–22) wird ein Konzept für interkulturelle Kommunikation erläutert, das in der folgenden Abbildung zu sehen ist.

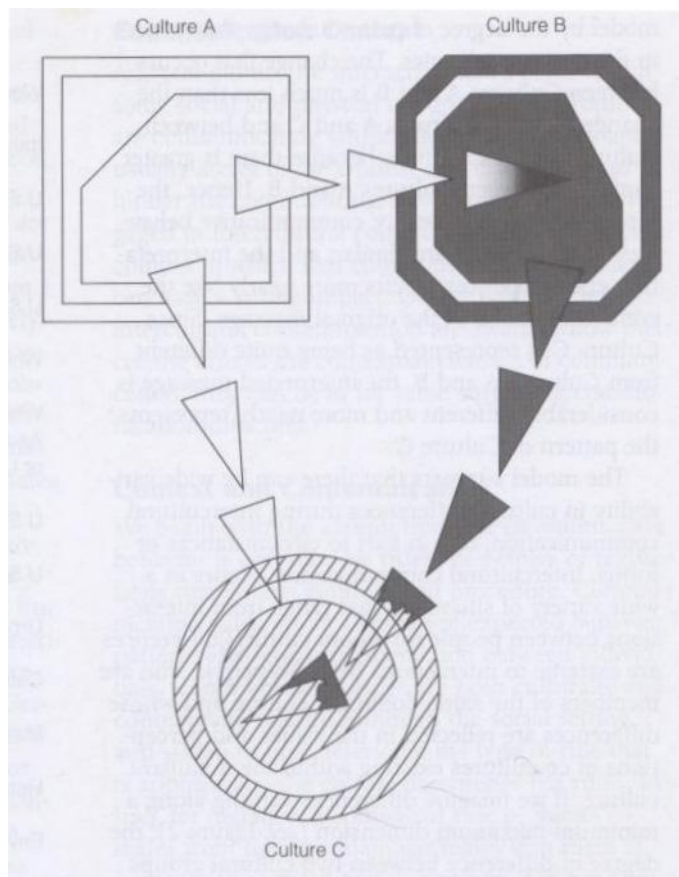


Abbildung 5: Das Modell interkultureller Kommunikation (Samovar / Porter 1997: 21)

Das Modell veranschaulicht den Einfluss der Kultur auf die Enkodierung und Dekodierung der Signale. Mit den drei geometrischen Figuren werden drei verschiedene Kulturen veranschaulicht. Die Kultur A ähnelt der Kultur B. Dies wird mit ähnlichen Figuren repräsentiert. Sowohl die runde

Form als auch der physische Abstand der Kultur C illustrieren den Unterschied der Kulturen A und B von der Kultur C. Innerhalb jeder Figur gibt es eine andere Figur, die der Form der umfassenden Figur ähnelt. Diese stellt die Person dar, die durch die umgebende Kultur geprägt ist. Der geringe Unterschied zwischen der inneren und umfassenden Figur soll zwei Faktoren darstellen: Erstens gibt es auch andere Aspekte außer der Kultur, die einen Einfluss auf das Individuum haben und zweitens unterscheiden sich Menschen auch innerhalb derselben Kultur immer voneinander, obwohl die umgebende Kultur einen dominanten Einfluss auf den Kulturbeteiligten hat. Das Enkodieren, Übertragen und Dekodieren der Signale zwischen den Kulturen A, B und C wird durch eine Serie von Pfeilen demonstriert. Wenn das Signal die Kultur verlässt, in der es enkodiert wurde, hat es den vom Signalsender beabsichtigten Inhalt. Das wird in folgender Weise verdeutlicht: Die Pfeile, die die Kultur verlassen, verfügen über dasselbe Muster bzw. dieselbe Farbe, die der Signalsender hat. Wenn das Signal die Kultur erreicht, in der es interpretiert wird, durchläuft es eine Transformation, da die Kultur, in der es entschlüsselt wird, die Interpretation und dadurch auch die Bedeutung des Signals beeinflusst. Anlässe zur Veränderung des Inhalts der Signale bei der Dekodierung sind Unterschiede zwischen der sozialen Wirklichkeit, dem kommunikativen Verhalten und den Bedeutungen (eng. *meanings*) zwischen dem Sender und dem Empfänger. Je mehr die Kulturen sich voneinander unterscheiden, desto größer ist der Einfluss der Kultur auf die Kommunikation. Das Modell von Samovar und Porter zeigt dies in folgender Weise: wenn der Unterschied zwischen den Kulturen am größten ist, ist auch der Unterschied zwischen den Mustern der Signalpfeile am bedeutendsten. Der Unterschied zwischen den Kulturen A und B ist also geringer als zwischen den Kulturen A und C sowie B und C. Weil die Kulturen A und B ähnlich sind, ist zu vermuten, dass auch die soziale Wirklichkeit, das kommunikative Verhalten und die Bedeutungen dieser beiden Kulturmitglieder mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede haben. Aus diesem Grund ist es in der Interpretationsphase wahrscheinlicher, dass der Inhalt des dekodierten Signals einen ziemlich ähnlichen Inhalt im Vergleich zum enkodierten Signal hat. Dies ist nicht der Fall zwischen den unterschiedlicheren Kulturen A und C sowie B und C. Wie oben schon festgestellt wurde, kann die unterschiedliche Enkodierung und Dekodierung der Signale zu Missverständnissen in der interkulturellen Kommunikation führen. (Samovar / Porter 1997: 21–22.)

Samovar et al. (1981: 24) fassen den Gedanken über den Einfluss der Kultur auf die Kommunikation im folgenden Satz zusammen:

Culture and communication are inseparable because culture not only dictates who talks with whom, about what, and how the communication proceeds, it also helps to determine how

people encode messages [dt. *Signale*], the meanings they have for messages, and the conditions and circumstances under which various messages may or may not be sent, noticed or interpreted.

Zusätzlich zu den oben erläuterten Bestandteilen von Kommunikation gehört zur interkulturellen Kommunikation auch Unsicherheit. Nach Gudykunst (1995: 10–11) kommt bei der Begegnung mit Fremden immer dieses Gefühl vor. Unsicherheit ergibt sich aus der Schwierigkeit, in einer neuen Situation das eigene Verhalten und das Verhalten des Kommunikationspartners zu erklären und vorauszusehen. Diese Unsicherheit bewirkt ein negatives Gefühl. Gudykunsts Theorie der Unsicherheitsverminderung (*uncertainty reduction theory*) geht davon aus, dass die Funktion von menschlicher Kommunikation die Verminderung von Unsicherheit ist (Internetquelle 2). Man kann versuchen, die Unsicherheit z. B. durch Smalltalk zu vermindern. Auch Stereotype spielen eine bedeutende Rolle bei der Unsicherheitsverminderung (Gudykunst 1995: 22, 31, 40). Nach Gudykunst ist die Unsicherheitsverminderung eine Grundvoraussetzung für die effektive interkulturelle Kommunikation. Smalltalk und Stereotype werden später näher behandelt. Zuerst wird jedoch auf die interkulturelle kommunikative Kompetenz eingegangen.

2.5 Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Die Fertigkeit, in einer Sprache effektiv und den kommunikativen Regeln zufolge in allen Situationen zu kommunizieren, heißt *kommunikative Kompetenz* (Tiittula 1993: 18). Zur kommunikativen Kompetenz werden nicht nur die grammatikalischen Kenntnisse gezählt, sondern auch „das Wissen um die soziale und situative Angemessenheit von Sprechakten“ (Lewandowski 1985: 543). Das Kulturmitglied erwirbt seine kommunikative Kompetenz im Sozialisationsprozess, der von Geburt an beginnt. (Ibid.) Wenn dem interkulturellen Aspekt die kommunikative Kompetenz hinzugefügt wird, handelt es sich um *interkulturelle kommunikative Kompetenz*. Sie beinhaltet mehrere Teilkompetenzen. Durch interkulturelles Training wird versucht, diese verschiedenen Fertigsgebiete des Individuums zu entwickeln, damit es besser in einer fremden Kultur agieren kann. Der Ausbau der interkulturellen kommunikativen Kompetenz dient als Ziel des interkulturellen Trainings. Auf das interkulturelle Training werde ich näher in Kapitel 4 eingehen. Im Folgenden werde ich die verschiedenen Teilkompetenzen interkultureller kommunikativer Kompetenz in Anlehnung an Chen und Bolten erläutern.

Chen (1989, 1990; zitiert nach Jandt 2004: 45) vertritt die Ansicht, dass die interkulturelle kommunikative Kompetenz aus vier Dimensionen besteht. Sie sind *personality strength*, *communication skills*, *psychological adjustment* und *cultural awareness*. Zur ersten Dimension, zur *personality strength* gehören die persönlichen Eigenschaften eines Individuums: *self-concept*, *self-disclosure*, *self-monitoring* und *social relaxation*. *Self-concept* bezieht sich darauf, wie die Person sich selbst sieht. *Self-disclosure* bedeutet, wie offen und in wie angemessener Weise man Informationen über sich selbst dem Kommunikationspartner enthüllt. *Self-monitoring* bedeutet . . . *using social comparison information to control and modify your self-presentation and expressive behavior*. *Social relaxation* deutet darauf hin, dass man seinem Kommunikationspartner gegenüber bei der Interaktion möglichst wenig Beklemmung zeigt. Derjenige, der effektiv kommunizieren will, muss also sich selbst gut kennen und eine positive Einstellung zu seiner Umgebung haben.

Die zweite Komponente von Chens Theorie lautet *communication skills*. Das weist auf die Idee hin, dass man bestimmte verbale und nonverbale kommunikative Fertigkeiten besitzen muss, um mit unterschiedlichen Menschen in unterschiedlichen Situationen adäquat umgehen zu können. Die zweite Teilkompetenz lässt sich in *message skills*, *behavioral flexibility*, *interaction management* und *social skills* gliedern. *Message skills* bedeutet die Fertigkeit, Sprache und Feedback zu verstehen und zu benutzen. *Behavioral flexibility* ist *the ability to select an appropriate behavior in diverse contexts*. Unter *interaction management* wird *handling the procedural aspects of conversation* verstanden, d. h. die Kenntnisse darüber, wie z. B. eine Diskussion eröffnet oder geschlossen wird. *Social skills* besteht aus der Empathie und der Aufrechterhaltung der Identität. (Ibid.)

Zur dritten Teilkompetenz gehört die gute Anpassungsfähigkeit, die Chen *psychological adjustment* nennt. Man muss sich an die neue Umgebung gewöhnen und fähig sein, mit der Frustration, dem Stress und der Verfremdung umzugehen, die aus der neuen Umgebung resultieren. Diese Gefühle werden als Symptome für einen Kulturschock angesehen. (Ibid.) Auf Kulturschock wird in Kapitel 4.4 näher eingegangen.

Die vierte Dimension interkultureller kommunikativer Kompetenz von Chen heißt *cultural awareness*. Das bedeutet, dass man die sozialen Sitten und Gewohnheiten sowie die sozialen Systeme der Gastkultur kennen muss. Um effektiv mit Beteiligten aus fremden Kulturen kommunizieren zu können, muss man ihre Denk- und Verhaltensweisen kennen. (Chen 1989, 1990; zitiert nach Jandt 2004: 46.)

Bolten (2000: 68) seinerseits unterteilt interkulturelle Kompetenz in drei Teile: *affektive, kognitive* und *verhaltensbezogene Dimensionen*. Sein Modell ist in Abbildung 6 zu sehen. In diesem Modell wird das Wissen der eigen-, fremd- und interkulturellen Prozesse betont. Bolten findet, dass die Gewichtung des Wissens über die kulturgebundenen Merkmale der fremden Kultur im Ausbau der interkulturellen kommunikativen Kompetenz abgenommen hat. Heutzutage spielen die Kenntnisse der sowie eigen- als auch fremdkulturellen Prozesse eine genauso wichtige Rolle. Das ist in der Spalte *kognitive Dimensionen* zu sehen.

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

Abbildung 6: Interkulturelle kommunikative Kompetenz (Bolten 2000: 68)

2.6 Interkulturelle Kommunikationsbarrieren

In diesem Kapitel werden vier Theorien dargestellt, die die Interaktion zwischen den Mitgliedern unterschiedlicher Kulturen stören oder sogar verhindern können. Aus diesen Kommunikationsbarrieren können u. a. falsche Interpretationen, Missverständnisse und eine unbeabsichtigte Beleidigung des Interaktionspartners folgen. Diese Barrieren heißen Attributionen, Stereotype, Ethnozentrismus und Defizite im Bezug auf Sprachkenntnisse.

2.6.1 Attributionstheorie

Lehtonens (1992: 47) Definition vom Terminus *Attribution* lautet wie folgt:

Attributionen sind kognitive Strukturen, die dem [für den] Menschen eine vielfältige Rolle spielen. Theorien über Attribution versuchen diejenigen Prozesse ausfindig zu machen, die Personen in Alltagssituationen anwenden, um sich in der Umwelt zu orientieren, über sich und andere Urteile zu fällen und ihre Entscheidungen zu begründen und zu rechtfertigen.

Attributionen bilden also eine Art Muster, wie die Menschen ihre Umwelt wahrnehmen. Jedwedes Kulturmitglied versucht, das Verhalten eines anderen zu erklären. Die kulturbedingten Regeln der adäquaten Kommunikationsformen steuern die Wahrnehmungen des Beobachters. Diese Regeln sind dem Kulturmitglied oft unbewusst. Kommunikationsmuster werden erst dann sichtbar, wenn jemand die Regeln verletzt. Folglich ist festzustellen, dass jedes Kulturmitglied ein intuitives Gespür für angemessenes und unangemessenes Verhalten hat, das er sich von Geburt an angeeignet hat. Wenn jemand gegen die Regeln verstößt, versucht der Gesprächspartner, den Anlass für die Regelverletzung zu erklären. Wenn der Sprecher unbekannt ist, und seine verbalen oder nonverbalen Verhaltensweisen den unbeschriebenen Kommunikationsregeln einer Kultur widersprechen, erklärt der Gesprächspartner die Kommunikationsverletzungen mit personeninternen Gründen, d. h. das Verhalten wird als Spiegel der Persönlichkeit betrachtet. Dies ist oft der Fall in der fremdsprachigen Kommunikation. Die Tendenz zur Erklärung des Handelns der Fremden mit personeninternen Gründen heißt *Attributionsfehler*. Diese falsche Interpretation kann zu ernsthaften Missverständnissen in der interkulturellen Kommunikation führen. Zum Beispiel ergab sich aus Tiittulas (1993: 108–109) Befragung, dass die finnische Direktheit als Zeichen für Dummheit und Unhöflichkeit unter den Deutschen interpretiert werden kann. Lehtonen (1992: 51) vertritt folgende Ansicht: *wenn der Beobachter genug Informationen über den Sprecher hat, wird das abweichende Verhalten durch externe, situationsgebundene Ursachen erklärt*. Das abweichende Verhalten resultiert also z. B. aus einer unterschiedlichen Kultur, nicht aus der Persönlichkeit des Sprechers. Kulturstereotype können zu Attributionsmustern gezählt werden. Sie werden im folgenden Kapitel behandelt. (Lehtonen 1992: 47, 50–51.)

2.6.2 Stereotype

Tiittula (1993: 19) versteht unter *Stereotypen* stabile, bewertende und verallgemeinernde Vorstellungen von Mitgliedern einer sozialen Gruppe, denen eine Eigenschaft aufgrund ihrer Gruppenzugehörigkeit zugesprochen wird. Stereotype vereinfachen, übertreiben und übergeneralisieren eine Gruppe von Mitgliedern, wie beispielsweise Behauptungen wie *die*

Deutschen sind pünktlich oder *die Finnen sind introvertiert* zeigen. Die Perspektive des Beurteilers hat einen Einfluss darauf, ob die stereotypisierende Aussage als positiv oder negativ zu sehen ist. Das Stereotyp *Die Deutschen sind sparsam* kann man z. B. entweder für positiv (*überlegen sein*) oder für negativ (*geizig*) halten (Tiittula 1993: 29). Nach Tiittula (1993: 23) tendieren *Autostereotype*, die Stereotype der eigenen Gruppe, zu positiven Vorstellungen, *Heterostereotype*, Stereotype von einer anderen Gruppe, zu negativen Vorstellungen.

Wie schon in Kapitel 2.4 erwähnt wurde, helfen Stereotype bei der Begegnung mit Fremden. Durch sie ordnen die Menschen ihre Umwelt ein. Sie sind „the first best guess“ (Salo-Lee 1998: 17) über das Mitglied einer Gruppe, bevor man neue Informationen über den Gesprächspartner erhält, durch die die stereotypisierenden Verallgemeinerungen widerlegt oder bestätigt werden. Schon in den 1920er Jahren brachte Walter Lippmann (1922; zitiert nach Heringer 2004: 198) zum Ausdruck, dass *das Stereotyp als ein rationelles Verfahren des Individuums zur Reduktion der Komplexität seiner realen Umwelt* betrachtet werden muss. Aktuelle Untersuchungen zu kognitiven Prozessen bestätigen diese Auffassung. Stereotype sind ein fester Bestandteil des kognitiven Systems der Menschen *zur Verarbeitung komplexer sozialer Informationen*. (Heringer 2004: 199.) Durch Stereotype kann auch das Verhalten des Kommunikationspartners erklärt werden. Beispielsweise kann man mit dem Stereotyp *die Chinesen sind kollektiv* versuchen, die Rolle eines Individuums als ein Mitglied der Gruppe zu erklären und schlussfolgern, welche Verhaltensweisen die Kollektivität mit sich bringt. Zusätzlich zur Erklärung des Verhaltens helfen Stereotype den Menschen, sich situationsgemäß zu verhalten und sich an fremde Kulturen anzupassen (Salo-Lee 1998: 17).

Stereotype sind doppelgesichtig: Einerseits helfen sie bei der Wahrnehmung der Umwelt, andererseits können sie sogar die interkulturelle Kommunikation verhindern. Dies ist der Fall, wenn man sich ihrer Existenz nicht bewusst ist oder auf ihrer Basis das Mitglied einer Gruppe übertrieben positiv oder negativ bewertet (Salo-Lee 1998: 17). Dann können Stereotype als Vorurteile betrachtet werden. Nach Jandt (2004: 93) zeigen Vorurteile das irrationale Misstrauen oder den Hass einer Gruppe, einer Rasse, einer Religion oder einer sexuellen Gruppe gegenüber. Salo-Lee (1998: 18) ist der Meinung, dass Stereotype und Vorurteile einen Einfluss auf die Kommunikation zwischen Individuen und Gruppen haben. Negative Vorstellungen verursachen Spannungen und Unsicherheit, und daraus resultiert negatives Verhalten den Fremden gegenüber. Positive Vorstellungen vermindern die Unsicherheit und führen zu positivem Verhalten. (Salo-Lee 1998: 18.)

2.6.3 Ethnozentrismus

Ethnozentrismus bedeutet, dass man die eigene Kultur für überlegen gegenüber den anderen Kulturen hält. Werte, Normen und Auffassungen der anderen Kulturen werden negativ bewertet, sie werden sogar als *falsch* im Hinblick auf die eigenen *richtigen* kulturellen Merkmale empfunden. Nach der Ansicht von Jandt (2004: 79) verhindert extremer Ethnozentrismus interkulturelle Kommunikation, weil er blind macht für den Reichtum und die Vorstellungen anderer Kulturen. Eine gegensätzliche Auffassung vertritt der Ethnorelativismus, der die Toleranz gegenüber den anderen Kulturen betont.

2.6.4 Defizite im Bezug auf Sprachkenntnisse

Wenn der Sprecher die grammatischen Regeln einer Sprache verletzt, ist das Verstehen des Gesagten für den Zuhörer meist noch möglich. Zumindest ist das vollständige Misslingen der Kommunikation z. B. durch die Frage *Was meinen Sie?* zu vermeiden. Bei der Interaktion mit einem Sprecher, der die Sprache nicht gut beherrscht, rechnet der Muttersprachler oft damit, dass Missverständnisse während der Kommunikation infolge der fehlenden Sprachkenntnisse des Kommunikationspartners auftauchen können. Eine impliziertere Quelle von Kommunikationsstörungen bilden die pragmatischen Regeln der Sprachverwendung. Dabei handelt es sich u. a. darum, wie ein bestimmter Sprechakt, z. B. ein Befehl oder eine Bitte, in einer Sprache formuliert werden soll. Kulturbedingte Sprachregeln bestimmen, wie Sprechakte in einer Sprache formuliert werden sollen. Die Unterschiede zwischen diesen Regeln können zu ernsthaften Missverständnissen in der interkulturellen Kommunikation führen, weil das abweichende Verhalten oft als Persönlichkeitsmerkmal des Sprechers interpretiert wird. Wenn der Sprecher in einer Kommunikationssituation eine ungewohnte Sprachform verwendet, kann er beispielsweise für unhöflich, oberflächlich oder dumm gehalten werden. Dies kann dann der Fall sein, wenn der Sprecher die grammatischen Regeln und den Wortschatz der Sprache kennt, nicht jedoch die damit verbundene Kultur, d. h. wie etwas in einer Sprache in einer bestimmten Situation angemessen geäußert wird. Brislin und Yoshida (1994: 48) nennen einen solchen Fremdsprachensprecher *fluent fool*. Zusätzlich zu der oben genannten Fehleinschätzung der Persönlichkeit des Kommunikationspartners kann die mangelhafte Beherrschung der Fremdsprache z. B. zur unabsichtlichen Beleidigung des Gesprächspartners führen. Unterschiede in der Sprachverwendung

bilden die Quelle von Stereotypen. (Zu diesem Abschnitt, vgl. Lehtonen 1992: 50–51; Tiittula 1993: 17–18.)

Der Einfluss der Kultur ist deutlich an den pragmatischen Regeln der Sprache zu sehen. Dies ist besonders beim Übersetzen von Texten der Fall, es gilt jedoch auch für die mündliche Kommunikation. Zum Beispiel werden in der finnischen Sprache Befehle oft direkter ausgedrückt als im Deutschen. Zum Beispiel wenn der Finne dem Deutschen gegenüber statt der höflicheren Formulierung *Könnten Sie bitte die Tür zumachen!* die Aufforderung *Mach die Tür zu!* verwendet, kann der Deutsche die finnische kurze Ausdrucksform mit personeninternen Gründen erklären und auf Grund dessen seinen finnischen Kommunikationspartner als unhöflich betrachten. Es entsteht ein Missverständnis. Wenn der Sprecher die pragmatischen Regeln nicht beherrscht, kann dies statt Missverstehen zu Nichtverstehen führen, d. h. der Empfänger der Äußerung wird den vom Sender beabsichtigten Inhalt gar nicht verstehen. Nach Tiittula (1993: 17) sind die pragmatischen Regeln den Menschen oft nicht bewusst, aber sie steuern das Verhalten und die Wahrnehmung der Kommunikationsteilnehmer.

3 Finnisch-deutsche Unterschiede in der mündlichen Wirtschaftskommunikation

In Kapitel 3 werde ich mich näher mit finnisch-deutschen Unterschieden in der mündlichen Wirtschaftskommunikation beschäftigen. Die Behandlung des Themas bezieht sich zum größten Teil auf die Untersuchung *Finnisch-deutsche Kulturunterschiede in der Wirtschaftskommunikation* (s. Tiittula 1993: Kulttuurit kohtaavat. Suomalais-saksalaiset kulttuurierot talouselämän näkökulmasta), die Ende der 1980er Jahre und Anfang der 1990er Jahre von Liisa Tiittula, Werner Kallmeyer, Ewald Reuter, Dieter Viehweger und Helena Savolainen in Finnland und in der (damaligen) Bundesrepublik Deutschland durchgeführt wurde. In dieser Magisterarbeit werde ich der Einfachheit halber im Bezug auf die Untersuchung dieser Forschergruppe nur die Formulierung *Tiittulas Untersuchung* verwenden. In Tiittulas Untersuchung wurden die Meinungen einer Gruppe der finnischen und deutschen Geschäftsleute zu kulturellen Unterschieden zwischen diesen beiden Ländern befragt. In ihrer Untersuchung wurden die Meinungen der Geschäftsleute nicht überprüft, d. h. ob es die genannten Unterschiede tatsächlich gibt. Es wurden nicht nur mündliche Unterschiede zwischen Finnland und Deutschland erforscht, sondern auch Begebenheiten aus vielen

anderen Bereichen, wie z. B. die Stellung der Frauen und die hierarchischen Strukturen in Unternehmen. Im Rahmen dieser Arbeit werden nur die Unterschiede in der mündlichen Kommunikation erläutert, wie gerade erwähnt wurde.

Die finnischen und deutschen Informanten in Tiittulas Untersuchung bestätigten die landläufige Auffassung, dass es keine großen Unterschiede zwischen Finnland und Deutschland gibt. Die finnischen Informanten waren der Ansicht, dass es mehr Gemeinsamkeiten zwischen ihnen und den Deutschen gibt als zwischen ihnen und z. B. den Franzosen, Engländern und sogar Schweden. Die Interviewten fanden, dass besonders der Charakter der Norddeutschen dem finnischen ähnlich ist. Wenn man vermutet, dass es viele Gemeinsamkeiten zwischen zwei Kulturen gibt, liegt darin eine Gefahr: Wenn die Finnen glauben, dass die sprachlichen Regeln und Normen des Finnischen im Vergleich mit den deutschen sehr ähnlich sind, werden keine Kommunikationsstörungen erwartet. Wenn sie jedoch auftauchen, werden sie nicht mit personenexternen Gründen erklärt, sondern sie werden den personeninternen Eigenschaften des Kulturmitglieds zugesprochen, wie schon in Kapitel 2.6.1 bei der Behandlung der Attributionen erklärt wurde. Auch in Tiittulas (1993: 28) Untersuchung kam diese Auffassung vor: Finnische Ausdrücke, die im Vergleich zu deutschen Äußerungen in deutschen Ohren direkter klingen können, werden von den Deutschen als eine Eigenschaft des finnischen Charakters interpretiert. Die Finnen werden als unhöflich betrachtet. Unterschiedliche sprachliche Konventionen zwischen den verschiedenen Ländern können also Probleme in der interkulturellen Interaktion bereiten. Diese Missinterpretationen können einen negativen Einfluss sowohl auf die ablaufende Interaktion als auch auf die künftigen Kontakte mit Finnen – oder umgekehrt mit Deutschen – haben. Eine negative Erfahrung mit einer Person mit abweichendem Verhalten kann dazu führen, dass in Zukunft keine Kontakte mehr mit den Mitgliedern dieser Kultur geknüpft werden.

Vor der Erläuterung der Unterschiede ist noch zu betonen, dass die finnische und die deutsche Kultur und ihre kulturbedingten sprachlichen Normen und Regeln die Wahrnehmung des Verhaltens des Kommunikationspartners und dadurch die Antworten der Befragten beeinflussten. Dies ist normal in der interkulturellen Kommunikation. Die fremde Kultur wird aus der Perspektive der eigenen Kultur beobachtet, die eigene Kultur wird als Norm bzw. normal betrachtet. Die Umgebung wird also durch die Brille der eigenen Kultur wahrgenommen. Auch andere nicht kulturgebundene Faktoren, z. B. das Alter und frühere Erfahrungen eines Informanten, haben einen Einfluss darauf, wie er die Unterschiede erfährt (vgl. Tiittula 1993: 9). Wegen der notwendigen

Begrenzung der Untersuchung werden hier nur die finnisch-deutschen Unterschiede aus wirtschaftlicher Perspektive erläutert.

3.1 Anredeverhalten

3.1.1 Duzen und Siezen

Der deutlichste Unterschied zwischen der finnischen und deutschen mündlichen Kommunikation tritt in der Verwendung des Sie und des Du in Erscheinung. Die üblichste Anredeform im Finnischen ist *Du*, im Deutschen dagegen *Sie*. Den Finnen signalisiert das deutsche Siezen Formalität und Zurückhaltung. Dabei handelt es sich jedoch um eine falsche Deutung der kulturbedingten sprachlichen Konventionen. In den verschiedenen Sprachen kommen nämlich Höflichkeit und Distanz in unterschiedlichen Schichten der Sprache zum Vorschein. In solchen Sprachen, in denen nur eine Anredeform in der verbalen Kommunikation benutzt wird, wie es z. B. im Englischen das *you* betrifft, müssen Höflichkeit und Distanz mit anderen Mitteln geäußert werden. Auch im Finnischen, in dem nur eine Anredeform, das Duzen, die üblichste Anredeform ist und das Siezen ursprünglich nicht zur finnischen Sprache gehört hat (Yli-Vakkuri 1989: 60), existieren andere Mittel, um Höflichkeit auszudrücken. Ein Mittel ist die Entpersonalisierung, wie folgende Beispiele zeigen: *Kiitos kutsusta tulla kesäjuhlaan* statt *kutsustasi* oder *kutsustanne*, *Onko X tuttu* statt *tunnetko* oder *tunnetteko*. Im Deutschen dagegen drücken sich Höflichkeit und Distanz in deutlichen grammatikalischen Kategorien – im Duzen und im Siezen – aus. Das finnische und das deutsche Duzen und Siezen drücken also verschiedene Aspekte aus, und da die fremde Kultur oft aus der Perspektive der eigenen kulturellen Normen beobachtet und bewertet wird, kann dies zu Missverständnissen führen. (Vgl. Tiittula 1993: 102–103.)

Welche Anredeform in Deutschland gebraucht wird, hängt von mehreren Faktoren ab. Die Gruppe der finnischen und deutschen Geschäftsleute in Tiittulas Untersuchung fand, dass solche Faktoren z. B. die soziale Schicht und das Alter des Kommunikationspartners sowie die Art der Beziehung einer Person zu ihrem Gesprächspartner sind. In Deutschland ist es üblich, dass die Jugendlichen sich duzen, aber wenn es einen großen Hierarchie oder Altersunterschied zwischen den Interaktionsteilnehmern gibt, ist das Sie erforderlich. Im Allgemeinen drückt das Duzen für Deutsche eine enge Bekanntschaft aus. Folglich ist festzustellen, dass das Duzen in Deutschland

eine engere Beziehung zwischen den Interaktionspartnern als in Finnland erfordert. Wenn Finnen ihre deutschen Geschäftspartner den finnischen Sprachkonventionen zufolge duzen, sehen die Deutschen dies entweder als unhöflich oder aufdringlich an. Da das Siezen auch den Deutschen eine größere Distanz zwischen den Interaktionspartnern als das Duzen signalisiert, können die Deutschen nach einer bestimmten Dauer der Bekanntschaft den Finnen das Du in der Freizeit anbieten. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die beiden Kommunikationsteilnehmer einander bei der Arbeit duzen würden. (Tiittula 1993: 103–105.) In diesem Fall handelt es sich um das *Situationsbrüderschaft-Du*. Es bedeutet, dass in privaten Situationen das Du benutzt wird, in beruflichen bzw. formellen dagegen das Sie. (Kretzenbacher 1991; zitiert nach Miebs 2003: 327.)

Die deutschen Interviewten in Tiittulas Untersuchung berichteten, dass der schnelle Übergang der Finnen vom Siezen zum Duzen mit den deutschen Geschäftspartnern kaum die oben genannten negativen Gefühle hervorrief. Ein Grund dafür könnten die z. T. Jahrzehnte langen Geschäftskontakte der deutschen Befragten mit den Finnen sein: Die finnische Anredeform ist den Deutschen bekannt. (Tiittula 1993: 105–107.) Nach der Meinung der Verfasserin ist es jedoch zu empfehlen, dass die Finnen ihre deutschen Geschäftspartner den deutschen Sprachkonventionen zufolge siezen.

3.1.2 Adressierung des Gesprächspartners

Die finnische und die deutsche Kultur unterscheiden sich auch darin, wie der Kommunikationspartner angesprochen wird. In Finnland ist die namentliche Adressierung nicht so üblich wie in Deutschland. Man redet in Finnland nur dann seinen Partner mit Namen an, wenn der Sprecher die Aufmerksamkeit des Zuhörers auf sich selbst lenken will. Dann werden die Gesprächspartner meistens mit Vornamen angesprochen. (Vgl. Tiittula 1993: 107.) Da die Auswahl der richtigen Anredeform den Finnen Probleme bereitet, wird auf die namentliche Anrede oft verzichtet². Stattdessen werden solche entpersonalisierten Äußerungen wie *kuule* oder *hei* benutzt. (Yli-Vakkuri 1989: 49.) Auch in der deutschen Sprache hat die namentliche Anrede die gleiche Aufgabe wie in Finnland: Mittels der namentlichen Adressierung wird das Augenmerk des Gesprächspartners auf den Sprecher gerichtet. Sie hat aber auch andere Funktionen. Sie wird z. B. in Gesprächen bei Unterbrechungen und beim Themenwechsel gebraucht. In Deutschland

² Mehr zu diesem Thema, s. Yli-Vakkuri 1989: 45–60, 64–67.

signalisiert die namentliche Anrede Höflichkeit besonders bei Begrüßungen. Die finnische Tendenz, den Interaktionspartner ohne Namen zu begrüßen, beleidigt die Deutschen: Wenn der Name nicht verwendet wird oder er nicht richtig erinnert wird, bedeutet dies für den Deutschen, dass der Angesprochene nicht für wichtig gehalten wird. (Tiittula 1993: 107–108.) Bei Deutschen kann das Fehlen der namentlichen Anrede ein Gefühl von Distanz und Zurückhaltung erwecken (Miebs 2003: 328).

3.1.3 Gebrauch von Titeln

In Finnland kommen kaum Titel in der mündlichen Kommunikation vor. In Deutschland sind sie dagegen üblich. Oft sind ausreichende Formen *Frau* oder *Herr*. (Tiittula 1993: 108.) In Finnland kann die Verwendung von *rouva* (dt. Frau) und *herra* (dt. Herr) zu negativen Konnotationen führen: *Rouva* und *herra* weisen darauf hin, dass die Person keinen anderen Titel hat, sie kann also für inkompetent gehalten werden (Yli-Vakkuri 1989: 48). In Deutschland ist der Dokortitel ein fester Teil des Personennamens und deswegen obligatorisch bei der Anrede, z. B. *Herr Doktor Schmitz*. (Tiittula 1993: 108.) Auch längere Titelketten sind möglich, wie z. B. *Herr Doktor Leiter Müller*.

3.2 Indirektheit und sprachliche Abschwächungen

Das Wort *Direktheit* kann auf zwei unterschiedliche Weisen interpretiert werden. Einerseits kann Direktheit Zuverlässigkeit bzw. Ehrlichkeit bedeuten: Man kann seinem Kommunikationspartner vertrauen. Andererseits drückt Direktheit aus, wie schnell z. B. in einer Verhandlung zur Sache gegangen werden kann oder wie direkt Angelegenheiten in einer Kultur ausgedrückt werden können. Die letztgenannte Variante von Direktheit kann mit Hilfe von sprachlichen Mitteln abgemildert werden. Die Methoden der sprachlichen Abschwächungen sind in verschiedenen Sprachen sehr ähnlich, sie variieren jedoch in jeder Kultur von Situation zu Situation, was Missverständnisse in der interkulturellen Kommunikation verursachen kann. (Vgl. Muikku-Werner 1992: 78; Tiittula 1993: 108–110.) Übliche Abmilderungstechniken des Finnischen sind Anhängepartikel (z. B. *koitahan*, *annapa*) und Flexionsformen, wie z. B. der Konditional (z. B. *luulisin*), während das Deutsche mehr analytische Verbformen (z. B. würde-Konstruktionen),

spezifischen Wortschatz (z. B. *bitte*) und Phrasen (z. B. *ich finde, ich bin der Meinung*) bevorzugt (vgl. Miebs 2003: 329).

Es scheint, dass in der deutschen Sprache Äußerungen reichlicher und explizierter als in der finnischen Sprache verbalisiert werden. Laut Muikku-Werner (1992: 81–82) tendieren die Finnen zur Minimierung der Formulierungen, während die Deutschen eine Tendenz zur Maximierung haben. Minimierung bedeutet, dass nichts Überflüssiges gesagt werden soll. Einige Untersuchungen (Honkavaara / Kuronen / Ojanen / Steuer 1992; Widén 1988a; zitiert nach Tiittula 1993: 111) bestätigen diese These: Finnland gehört zur high context-Kultur, d. h. der Signalempfänger kann die vom Signalsender vermittelte Nachricht aus dem Kontext erschließen. Der Sprecher muss also nicht alles verbal äußern. Laut Hall und Hall (1990: 7) zählt Deutschland dagegen zur low context-Kultur. Informationen werden mit expliziten verbalen Ausdrücken ausgedrückt. Nach Tiittula (1993: 116) kann eine zu große Direktheit in verbalen Äußerungen der Persönlichkeit des Sprechers zugesprochen werden, zum Beispiel kann der Sprecher bei seinem Gesprächspartner einen unhöflichen Eindruck erwecken. Wenn der Sprecher jedoch seine Mitteilungen zu indirekt seinem aus der low context-Kultur kommenden Gesprächspartner ausdrückt, liegt darin eine Gefahr: Der Signalempfänger wird die Bedeutung des Gesagten nicht verstehen. (Tiittula 1993: 116.)

Der Direktheitsgrad bei der Kommunikation hängt davon ab, wie gut die beiden Kommunikationsteilnehmer sich kennen. Sie ist auch von der Situation abhängig. Die Informanten in Tiittulas Untersuchung meinten, dass ein Geschäftsleiter mit seinen Mitarbeitern in Finnland diplomatischer als in Deutschland umgehen soll. Folgende Beispiele beleuchten den Unterschied. In Deutschland kann der Leiter die Unzufriedenheit mit seinem Mitarbeiter auf folgende Weise ausdrücken: *Wenn Sie von Morgens bis Abends nur auf Ihrem dicken Hintern sitzen und hier oben kommt nichts raus, da dürfen Sie [sich] am Ende nicht wundern, dass es nicht funktioniert!* In Finnland sollen sprachliche Abschwächungen benutzt werden: *Näen kyllä, että tehtävä on vaikea, mutta oletko ajatellut tätä, voisitko tehdä vielä näin.* Die Informanten fanden auch, dass Direktheit im Finnischen auch nicht in solchen Situationen eingesetzt wird, wenn etwas Unangenehmes oder Negatives zum Ausdruck gebracht werden soll. Eine Ausnahme lässt sich jedoch finden: Die Mitarbeiter können negative Kritik an ihrem Chef in Finnland üben. In Deutschland würde das nicht in Frage kommen. Wenn der Leiter seinen Mitarbeiter mit einer Aufgabe beauftragt, die der Mitarbeiter jedoch unmöglich erledigen kann, kann der Mitarbeiter das seinem Chef in Finnland direkt sagen. In Deutschland muss der Mitarbeiter den gleichen Inhalt anders formulieren, damit der

Leiter das Gesicht nicht verliert: *Wir haben uns das ernsthaft überlegt, Ihre Idee ist blendend, aber bedenken Sie bitte...* (Tiittula 1993: 111–114.)

Unterschiede zwischen finnischen und deutschen mündlichen Indirektheitsformulierungen können Probleme in der interkulturellen Kommunikation bereiten. Wie mit den obigen Beispielen beleuchtet wurde, können die Finnen die deutschen Formulierungen in einigen Situationen als zu direkt empfinden und sie können sich dadurch beleidigt fühlen. Auch die Deutschen können die finnischen direkten Ausdrucksformen als unhöflich und schroff ansehen. Nach Miebs (2003: 330) kann dies jedoch durch das Erlernen der deutschen Indirektheitsformulierungen vermieden werden. Er meint, dass diese Formulierungen zum größten Teil Routineformeln seien, wie z. B. *ich finde* oder *ich bin der Meinung*. Es ist zu vermuten, dass die beobachtete größere Direktheit der Finnen meistens mit sprachlichen Defiziten erklärt werden kann (Miebs 2003: 329; Tiittula 1993: 110).

3.3 Finnische und deutsche Gesprächskulturen

3.3.1 Gesprächsfähigkeit

Zur Gesprächsfähigkeit gehört die Fähigkeit zu argumentieren, gute Fragen zu stellen und auch in solchen Situationen über unterschiedliche Angelegenheiten zu diskutieren, wenn es keine Übereinstimmung zwischen den Kommunikationspartnern gibt (Tiittula 1993: 128).

Die finnischen Informanten in Tiittulas Untersuchung empfanden den deutschen Argumentationsstil oft als aggressiv, perfektionistisch und behrend. Der Anlass zu dieser Missinterpretation könnte das Streben der Finnen nach Konsens in Gesprächen sein. (Tiittula 1993: 128.) Der deutsche Argumentationsstil kann auch als Zeichen für Ausführlichkeit betrachtet werden (Tiittula 1993: 132).

Finnen haben im Vergleich mit deutschen Sprechern auch ein unterschiedliches Verhältnis zum Stellen von Fragen, meinten die Interviewten. In Finnland wird das Stellen von Fragen oft als Zeichen für Unwissenheit interpretiert, es hat also eine negative Prägung. In Deutschland dagegen wird das Fragen für wichtig gehalten. Die Finnen interpretieren das deutsche Verhalten jedoch gemäß den finnischen Sprachregeln als negativ. (Tiittula 1993: 129.)

Die finnischen Befragten fanden, dass die Fähigkeit der Deutschen, Diskussionen zu führen besser ist als die Fähigkeit der Finnen. Sie vertraten die Meinung, dass die Deutschen ausführlich und nachdenklich diskutieren können. Ein finnischer Informant exemplifizierte diese Behauptung in folgender Weise: Er hatte auf einer Berliner Straße mit einem Straßenfeger über eine Sinfonie von Beethoven diskutiert. Er meinte, dass dies in Finnland nicht möglich gewesen wäre. Missverständnisse können in solchen Situationen entstehen, wenn es keine Übereinstimmung zwischen den Kommunikationspartnern während des Gesprächs gibt. Die mangelhaften Sprachkenntnisse des Finnen können seinem deutschen Kommunikationspartner einen Eindruck von Aggressivität und Unhöflichkeit vermitteln: Den Finnen fehlen die Kenntnisse, den deutschen Sprachkonventionen zufolge Äußerungen zu formulieren. (Tiittula 1993: 127–128.)

3.3.2 Gesprächsverhalten

Typisch für die finnische Konversation sind nach Lehtonen und Sajavaara (1985: 196) folgende Merkmale: Erstens sind die Rollen zwischen dem Sprecher und dem Hörer strikt verteilt: Der eine spricht, während der andere zuhört. Zweitens hört der Hörer leise zu. Lehtonen und Sajavaara (ibid.) sowie Salo-Lee (1998: 43) sind der Ansicht, dass besonders der letztgenannte Punkt über die schweigsame Rolle des Hörers oft zu Missverständnissen in der interkulturellen Interaktion führt. Wie schon in Kapitel 2.3.1 festgestellt wurde, geschieht die Kommunikation dialogisch: Der Hörer sendet dem Sprecher entweder verbales oder nonverbales Feedback. Nach Salo-Lee (1998: 43) sendet der finnische Hörer dem Sprecher typischerweise weder verbales noch nonverbales Feedback. Falls der Finne eine Rückmeldung gibt, präferiert er nonverbale Signale. Kopfnicken und fester Blickkontakt sind übliche Zeichen für das Zuhören in Finnland, der Deutsche erwartet jedoch mehr verbales Feedback (wie z. B. *ach so, ja*), macht kritische Zwischenbemerkungen und kann sogar seinem Gesprächspartner ins Wort fallen. (Salo-Lee 1998: 43–44.) Mangel an verbaler Rückkopplung kann jedoch zu Missverständnissen führen: Der Kommunikationspartner kann seinen Partner als mürrisch, gleichgültig oder feindselig ansehen (Lehtonen / Sajavaara 1985: 196). Im Jahr 1992 untersuchte Tiittula eine finnische Verhandlung aus dem Blickwinkel „der monologischen Finnen“. *Monologisch* bedeutet in diesem Zusammenhang, dass in finnischen Gesprächen u. a. lange Redebeiträge (= Monologe), wenig Fragen, viel „statements“ und keine Unterbrechungen vorkommen. Im Vergleich mit dialogischen Gesprächen geschieht die monologische Interaktion ohne wechselseitigen Vorgang zwischen den beiden Kommunikationsbeteiligten, d. h. es gibt keine Rückmeldung in der Interaktion. Tiittula

interessierte sich für diese obigen Behauptungen von Widén³ bzw. für das allgemeine Stereotyp darüber, dass finnische Gespräche aus lauter Monologen bestehen, während die deutschen Gespräche eine Tendenz zur Dialogform haben. (Tiittula 1992: 60–61.) Alle Verhandlungsteilnehmer in Tiittulas Untersuchung kamen aus Finnland und die Verhandlung wurde auf Finnisch durchgeführt. Nach Tiittula (1992: 70) sind keine verallgemeinernden Schlussfolgerungen aus einem Beispielfall zu ziehen, aber das Ergebnis der Untersuchung kann Hinweise auf das finnische Diskussionsverhalten geben, da es in der Verhandlung um ein normales Gespräch ging, das übliche Merkmale der finnischen Kommunikation aufwies. Aus Tiittulas (1992: 63–64, 70) Untersuchung ergab sich, dass verbales Feedback in dieser finnischen Verhandlung zu finden ist, der Hörer hört also aktiv zu. Neben den gewöhnlichen Hörsignalen *joo* (dt. *ja*) und *mm* kamen auch längere mündliche Rückmeldungen zum Ausdruck, z. B. *tää on aivan totta* (dt. *das ist ganz richtig*), in denen die Verhandlungsteilnehmer ihre Übereinstimmung äußerten. Im Allgemeinen gehört zur Funktion dieser mündlichen Rückmeldungen das Absichern, ob und wie man die Ausdrücke des Gesprächspartners verstanden hat. In der Verhandlung kamen auch Überlappungen vor. (Tiittula 1992: 63–64, 70.) Es scheint also, dass die Behauptungen von Lehtonen und Sajavaara, Salo-Lee sowie Widén über die typischen finnischen Gesprächscharakteristiken an den Stellen widerlegt wurden, in denen es um das leise Zuhören und um die strikte Verteilung von Sprecher- und Hörerrollen geht.

In der Verhandlung benutzten die Teilnehmer sehr kurze Redebeiträge. Dies bestätigt nicht die Auffassung über die langen Monologe der finnischen Sprache. Was die Kommunikation betrifft, findet sie immer in der Wechselwirkung zwischen dem Sprecher und dem Hörer statt. Wie oben gerade erwähnt wurde, signalisiert der Hörer durch Rückmeldesignale, dass er dem Sprecher zuhört und ihn versteht. In Verhandlungen reichen diese Mittel jedoch nicht aus, um herauszufinden, ob der Interaktionspartner die Äußerungen des Partners verstanden hat und wie er sie verstanden hat. Der Sprecher sichert das Verstehen mittels expliziter Verständnissicherungstechniken, wie z. B. Zusammenfassungen und Wiederholungen der Partneräußerungen mit eigenen Worten. Laut Widén gehören diese Merkmale jedoch nicht zum monologischen Charakter des Finnischen. Auch gemeinsames Formulieren von Aussagen und Unterbrechungen kamen in der Verhandlung zum Ausdruck, „lauter statements“ waren nicht zu finden. Diese Forschungsergebnisse bestätigen nicht die Auffassungen von Lehtonen und Sajavaara, Salo-Lee sowie Widén. Nach Tiittula sind alle oben

³ Mehr zu diesem Thema, s. Widén, Pertti (1988b): „Fachsprache und Kommunikation“. In: *Der Ginkgo Baum. Germanistisches Jahrbuch für Nordeuropa*. 7. Folge. 1988, 28–31.

genannten sprachlichen Erscheinungen universal und treffen nicht nur auf die finnischen Verhandlungen sondern auch auf die deutschen zu. (Vgl. Tiittula 1992: 63, 70.)

Durch Tiittulas Untersuchung wurden die Auffassungen von Lehtonen und Sajavaara sowie Salo-Lee teilweise in Frage gestellt. Auch die Theorie von Widén über die monologischen Finnen wurde widerlegt. Worin liegt der Grund für diese widersprüchlichen Ergebnisse von Tiittula im Vergleich zu den Untersuchungen von Lehtonen und Sajavaara, Salo-Lee sowie Widén? Nach Tiittulas Meinung könnte der Grund für die widersprüchlichen Ergebnisse die mangelhafte Fremdsprachenkompetenz der Finnen sein. Wenn die Finnen sich in einer Fremdsprache äußern, fehlen ihnen fremdsprachige verbale Hörsignale und andere sprachliche Nuancen. Daraus ergibt sich für Ausländer der Eindruck von der monologischen Sprechweise der Finnen. Die Finnen verhalten sich also in ihrer Muttersprache anders als in der deutschen Sprache. Aber wie schon oben festgestellt wurde, sind die in diesem Abschnitt erläuterten sprachlichen Erscheinungen universal und deswegen kommen sie auch in der finnischen Sprache zum Vorschein. Sie waren auch in der auf Finnisch durchgeführten Verhandlung zu finden. Tiittula findet, dass diese sprachlichen Feinheiten des Deutschen im Fremdsprachenunterricht gelehrt werden sollten. (Vgl. Tiittula 1992: 71–72.)

3.3.3 Diskussionsstil

Der finnische Gesprächsstil ist anders als der deutsche. Im Jahr 1997 untersuchte Tiittula finnische und deutsche Fernsehdiskussionen und beobachtete den konfliktvermeidenden finnischen und den konfliktorientierten deutschen Diskussionsstil. In finnischen Gesprächen kommen oft Zustimmung und Übereinstimmung vor, sie tendieren zum Konsens und zur Entpersonalisierung. Die deutsche Konversationskultur ist dagegen durch kontroverse Meinungsäußerungen und personenbezogenes Kommentieren der Gesprächspartneräußerungen geprägt. Die Finnen wollen bei Dissens Konflikte vermeiden und sie benutzen Vermeidungsstrategien, wie z. B. Indirektheit, Schweigen und Generalisierung, während die Deutschen konfliktbereit sind. (Tiittula 1997: 375–393.) Es ist zu betonen, dass die obigen Auffassungen nur für Talk-Shows gelten. Miebs (2003: 333) jedoch findet, dass die Deutschen zu einem konfrontativen und dissensbetonten Kommunikationsverhalten im Vergleich zu einigen anderen Ländern, z. B. zu China, tendieren. Wegen des konfliktvermeidenden finnischen Gesprächsstils sehen die Finnen den direkten, konfliktfreudigen Verhandlungsstil der Deutschen oft als aggressiv an (Miebs 2003: 334). In der finnisch-deutschen Interaktion können

diese unterschiedlichen Diskussionsstile den reibungslosen Kommunikationsablauf stören. Das unterschiedliche Verhalten des Gesprächspartners kann wieder der Person des Sprechers attribuiert werden.

3.4 Smalltalk

Es gibt den Mythos, dass es im finnischen Sprachgebrauch keinen Smalltalk gäbe und die Finnen diese Gesprächsform nicht beherrschen. Jedes Kulturmitglied lernt jedoch das Alltagsgespräch, zu dem auch der Smalltalk gezählt wird, vor anderen Diskurstypen. (Tiittula 1993: 117–118.) Nach Salo-Lee (1998: 46) gibt es auch Forschungen über den finnische Smalltalk⁴, die ergaben, dass es im Finnischen viel Smalltalk gibt. Smalltalk ist nämlich ein universelles Phänomen. Die den Smalltalk betreffenden Regeln wechseln jedoch von Kultur zu Kultur. Zum Beispiel können die Themen und die Situationen, in denen Smalltalk benutzt wird, sehr unterschiedlich sein. Kulturbedingte Regeln des Smalltalks werden mit dem folgenden Beispiel veranschaulicht. Für viele Kulturen ist es charakteristisch, dass Smalltalk bei Begrüßungen benutzt wird. In Deutschland ist die übliche Begrüßungsform *Hallo! Wie geht's Dir/Ihnen?*. In Finnland dagegen fällt der letzte Teil der Begrüßung oft weg. Derjenige, der nicht daran gewöhnt ist, kann die finnische Begrüßungsweise kühl und distanziert finden. Man muss auch bemerken, dass im Deutschen keine ausführliche Antwort auf die Frage *Wie geht's* gegeben wird, sondern kurze Phrasen wie z. B. *prima*, *gut* oder *es geht* sind ausreichend. Die finnische Gewohnheit, die Frage mit einer Erläuterung des gesundheitlichen Zustands zu beantworten, soll nicht in der interkulturellen Kommunikation praktiziert werden. (Salo-Lee 1998: 45–47.)

Nach Salo-Lee (1998: 45) hat der Smalltalk drei Funktionen in der zwischenmenschlichen Interaktion. Die erste Funktion ist *sprachlich*: Smalltalk wird beim Eröffnen und Schließen der Diskussion und beim Themenwechsel benutzt. In der zweiten Funktion geht es um die *soziale* Aufgabe. Durch Smalltalk werden Kontakte geknüpft und schon existierende Kontakte gepflegt. Smalltalk ist auch ein Zeichen dafür, dass man die andere Person bemerkt hat. Die letzte ist die *psychologische* Funktion. Bei der Begegnung mit Fremden kommt immer Unsicherheit vor, wie

⁴ s. z. B. Ailinpieti, Kristiina / Järvinen-Kinnunen, Hilka / Peltonen, Mari / Unger, Elisabeth: „Small talk – tarua vai totta suomalaisessa yhteiskunnassa.” Unveröffentlichter Forchungbericht. Jyväskylän yliopisto 1995. Ein Überblick über die Untersuchung in: Salo-Lee, Liisa / Malmberg, Raija / Halinoja, Raimo: *Me ja muut. Kulttuurienvälinen viestintä*. 2. Auflage. Yle opetuspalvelut. Gummerus: Jyväskylä 1998: 48–49.

schon in Kapitel 2.4 festgestellt wurde. Smalltalk ist ein Mittel, diese zu verringern. Man kann beispielsweise seinen Diskussionspartner nach Informationen über ihn fragen, um ihn besser kennen zu lernen. Gleichzeitig nimmt die Unsicherheit zwischen den Kommunikationspartnern ab. Mit Hilfe des Smalltalks wird auch die Stille gefüllt, die in vielen Kulturen als beängstigend empfunden wird. (Salo-Lee 1998: 45.) Tiittula (1993: 117) ergänzt noch vier Aspekte zu den Funktionen des Smalltalks: Es werden Übereinstimmung, positive Stimmung und Vertrauen zum Kommunikationspartner geschaffen. Der Smalltalk dient auch als Aufwärmephase, z. B. vor einer Verhandlung. Es ist nicht empfehlenswert, direkt zur Sache zu kommen. (Tiittula 1993: 117.)

Wie schon oben bei der Behandlung der psychologischen Funktion des Smalltalks festgestellt wurde, füllt er die Stille. Dies ist eine der Aufgaben des Smalltalks auch in der finnischen Kommunikation. Da die Stille in Finnland jedoch nicht als bedrohlich empfunden wird, ist das Nicht-Sprechen ebenso natürlich wie das Sprechen. Aber in solchen Kulturen, in denen die Stille eine negative Prägung hat, kann der Gesprächspartner das Schweigen als unhöflich bewerten. (Salo-Lee 1998: 46.) Da der Smalltalk die umgebende Kultur widerspiegelt, tendiert der finnische Smalltalk – wie auch die finnische Gesprächskultur – zum Konsens. Während des Smalltalks herrscht also Harmonie zwischen den Interaktionsbeteiligten und es werden keine widersprüchlichen Meinungen ausgedrückt. (Salo-Lee 1998: 49.)

Nach Tiittula (1993: 117) sind in finnisch-deutschen Gesprächen z. B. das Wetter oder die Anreise des Gesprächspartners des Gastgebers gute Smalltalkthemen. Über das Wetter reden die Finnen nach Salo-Lee (1998: 49) länger und ausführlicher als Vertreter anderer Kulturen. In Tiittulas (1993: 119) Untersuchung fanden sowohl die finnischen als auch die deutschen Interviewten, dass die Fähigkeit der Deutschen, über eine vielseitigere Auswahl an Themen zu sprechen, größer ist als die Fähigkeit der Finnen. Unter den Deutschen sind z. B. Politik, Kultur und Geschichte beliebte Smalltalkthemen, die Finnen möchten am liebsten über ihre Familie oder solche Angelegenheiten sprechen, die die finnische Natur betreffen, wie z. B. das Beerenpflücken oder das Skifahren. Will man mit einem Deutschen über die Familie sprechen, soll eine nähere Bekanntschaft zwischen den Kommunikationspartnern als in der finnischen Kultur existieren. Auch Tabuthemen kann man in Deutschland finden: Solche Themen, die den Zweiten Weltkrieg betreffen. Beliebte Themen sowohl bei Finnen als auch bei Deutschen sind z. B. die Musik und die Russen. (Tiittula 1993: 118–119, 127.)

Für die übliche Dauer des Smalltalks in finnisch-deutschen Kontakten gibt es keine Regeln bzw. Empfehlungen. Sie scheint davon abzuhängen, wie gut die beiden Gesprächspartner sich kennen, in welcher Branche sie arbeiten und ob das Treffen in einer hektischen Stadt oder in einer ruhigen ländlichen Umgebung stattfindet. Im Laufe der Zeit hat sich der letztgenannte Punkt jedoch verändert: Heutzutage ist es nicht mehr möglich, seine Zeit mit Smalltalk zu „verschwenden“, sondern die Zeit soll auch auf dem Lande effektiv genutzt werden. (Tiittula 1993: 118.)

Es lässt sich zusammenfassen, dass es im Finnischen viel Smalltalk gibt. Die Finnen stoßen jedoch auf Probleme, wenn sie Smalltalk in der fremdsprachigen Kommunikation benutzen sollen (Salo-Lee 1998: 44). Woran liegt das? Ein Grund dafür könnten die mangelhaften Sprachkenntnisse der Finnen sein. Um die obigen Aufgaben des Smalltalks erfüllen zu können, muss man die Fremdsprache jedoch nicht perfekt beherrschen. Bescheidene Sprachkenntnisse reichen aus, um eine positive Stimmung zwischen den Interaktionsbeteiligten zu schaffen, Kontakte mit anderen Menschen zu knüpfen oder sie zu pflegen. Einen anderen Grund für die Schwierigkeiten könnten die unterschiedlichen kulturbedingten Regeln des Smalltalks bieten. Die finnischen Smalltalkregeln gelten nicht für den Smalltalk in deutschsprachigen Ländern. Wenn der Finne nicht am Smalltalk in der interkulturellen Kommunikationssituation teilnimmt, kann er bei seinem Gesprächspartner einen Eindruck von Ungeselligkeit, Egoismus und Unhöflichkeit erwecken. (Salo-Lee 1998: 45, 50.)

4 Interkulturelles Training

Durch die Globalisierung hat sich die Welt sehr verändert. Der Einfluss der Globalisierung auf die Geschäftstätigkeit von Unternehmen ist deutlich zu sehen. Heutzutage ist es nicht mehr ungewöhnlich, international zu handeln. Ganz im Gegenteil, fast jedes Unternehmen muss auf dem globalen Markt Geschäfte machen, um in der harten Konkurrenz mit den Rivalen zu überleben. Auch neue Formen internationaler Geschäftstätigkeit sind entstanden worden. Das sind beispielsweise ausländische Zuliefer und unterschiedliche Arten von strategischen Allianzen, u. a.

Joint Ventures (a strategic alliance among two or more organizations that agree to jointly establish and share the ownership of a new business), networks (a cluster of different organizations whose actions are coordinated by contracts and agreements rather than through a formal hierarchy of authority) und long-term contracts (long-term contracts between two or more organizations . . . to reduce costs by sharing resources or by sharing the risk of research and development, marketing, construction, and other activities) (Jones 2004: 74–78).

Infolgedessen lässt sich behaupten, dass heutzutage größerer Bedarf an international kompetenten Mitarbeitern als je zuvor besteht. Mitarbeiter sollen über gute Sprachkenntnisse verfügen sowie internationale Erfahrung haben und – vielleicht das Wichtigste – gute eigen- und fremdkulturelle Kenntnisse besitzen. Bloße fachspezifische Kenntnisse von ins Ausland zu entsendenden Fach- und Führungskräften reichen nicht mehr aus, wenn ein Unternehmen erfolgreich international tätig sein will.

In diesem Kapitel wird interkulturelles Training einer näheren Betrachtung unterzogen. In der vorliegenden Magisterarbeit wird unter *interkulturellem Training* so ein Training verstanden, das einer Person bei der Anpassung an eine fremde Kultur und bei der Kommunikation mit Menschen verschiedener Kulturen hilft. In Kapitel 4.1 wird das Augenmerk auf den Bedarf an interkulturellem Training in Unternehmen gelenkt und dann wird auf Auslandsentsendungen eingegangen. In Kapitel 4.3 werden Gründe für das Scheitern eines Auslandsassignments, die Kosten für Unternehmen sowie die gesamte Anzahl der misslungenen Auslandsentsendungen dargestellt. Da die wichtigsten Gründe des Misslingens in der Anpassung an eine fremde Kultur zu finden sind, konzentriert das Kapitel 4.4 sich auf den Enkulturationsprozess. In allen oben erwähnten Kapiteln wird ein Versuch unternommen, die Bedeutung von interkulturellem Training in der Vorbeugung dem Misslingen von Auslandsentsendungen zu beweisen. Das Kapitel 4.5 ist den Trainingsinhalten gewidmet. Trainingsinhalte lassen sich nach solchen Aspekten, die sich auf Lernprozesse beziehen, in *kognitive* (eng. *cognitive*), *verhaltensbezogene* (*behavioral*) und *affektive* (*affektiv*) *Trainingsinhalte* einteilen sowie nach kulturbetreffenden Aspekten in kulturübergreifende (eng. *culture-general*) und kulturspezifische (*culture-specific*) Trainingsinhalte. Dies geschieht zum größten Teil in Anlehnung an eine Pro Gradu-Arbeit, die Riitta Saastamoinen (2005) als eine kommentierte Bibliographie an der Universität Jyväskylä verfasst wurde. In Kapitel 4.6 werden zwei Trainingsmethoden – didaktische und experientielle – kurz präsentiert.

4.1 Bedarf an interkulturellem Training

Wenn das Aussehen von Mitgliedern verschiedener Kulturen viel voneinander abweicht, wie z. B. das Aussehen von Finnen im Vergleich mit beispielsweise Chinesen, ist zu vermuten, dass sich auch Werte und Verhaltensweisen etc. dieser Kulturmitglieder sehr voneinander unterscheiden (zu diesem Thema, s. z. B. Hofstede 1992). In diesem Fall sind die beiden Interaktionsbeteiligten sich

der möglichen Kommunikationsstörungen bzw. -hindernisse oft bewusst. Aber wenn Kulturmitglieder sich sehr ähneln und Kulturen geographisch nahe liegen, erwartet man keine großen Unterschiede, wenn die Mitglieder der beiden Länder auch selber viele Gemeinsamkeiten zwischen ihren Kulturen sehen. In solchen Fällen fehlt es den Menschen oft an den tiefen kulturellen Kenntnissen der anderen naheliegenden Kultur. Es gibt nämlich nicht zwei einander ähnliche Kulturen. Unterschiede zwischen „ähnlichen“ Kulturen können in seriöser Weise die Interaktion verhindern. Ein Beispiel für Kommunikationsstörungen ist der Zusammenschluss des schwedischen Telekommunikationsunternehmens Telia mit der finnischen Gesellschaft Sonera, der im Jahr 2003 stattgefunden wurde. Die finnische und die schwedische Kultur werden oft als ähnlich betrachtet, was jedoch nicht der Fall ist. Sie unterscheiden sich beispielsweise darin, wie ein Betrieb geleitet wird. Nach Ekwall und Karlsson (1999: 152–160) fasst in Finnland der Chef die Firma betreffenden Beschlüsse alleine. In Schweden dagegen sind viele Menschen an dem Beschluss beteiligt – nicht nur der Leiter – und mehrere Verhandlungen werden vor einem Beschluss geführt. In der schwedischen Kultur wird ein Konsens angestrebt. Es lässt sich sagen, dass die schwedische Führungskultur gruppenorientiert ist, die finnische Kultur dagegen zum Individualismus tendiert. (Ekwall / Karlsson 1999: 152–160.) Typisch für die schwedische Führungskultur ist auch, dass geschäftsbezogene Beschlüsse erst nach einer langen Überlegung gefasst werden, während die finnische Kultur durch schnelle Beschlüsse geprägt ist (Ekwall / Karlsson 1999: 154–155). Diese unterschiedlichen Führungskulturen zwischen Finnland und Schweden führten zu Konflikten bei Telia-Sonera. Im Frühling 2004 kulminierte die Krise im Rücktritt von Tapio Hintikka, dem Aufsichtsratsvorsitzenden des fusionierten Konzerns. Die Schweden beschuldigten den Aufsichtsratsvorsitzenden u. a. autokratischen Managementstils (fi. *itsevaltainen johtamistyyli*) (Width / Raeste 2004: B 1), autokratischen Diktats (*itsevaltainen sanelu*) (Kaihlanen 2004: A 12) und eines die Armee leitenden Generals (*armeijaa johtava kenraali*) (Roiha 2004: A 11). In Anlehnung an Ekwall und Karlsson (1999: 152–160) scheint es jedoch, dass es sich um interkulturelle Missverständnisse handelte. Auch die Erklärungen der Gründe für die Krise durch einige schwedische Mitglieder des Aufsichtsrats bestätigen diese Ansicht der Verfasserin (s. z. B. Alkio 2004: B 1; Width / Raeste 2004: B 1). Die beiden Beteiligten der Krise wussten nicht, dass sie die Aussagen und das Verhalten des Interaktionspartners durch ihre eigene Kultur interpretierten. Das abweichende Verhalten von Hintikka wurde seiner Persönlichkeit zugesprochen, was in solchen Fällen üblich ist (s. Attributionstheorie, Kapitel 2.6.1).

Das o. g. Beispiel von Telia-Sonera hob einen wichtigen Aspekt hervor: Obwohl Kulturen als ähnlich betrachtet werden, gibt es zwischen ihnen solche Unterschiede, die ernsthafte Missverständnisse verursachen können. Auch die Befragten in Tiittulas (1993) Untersuchung über finnisch-deutsche Unterschiede in der Wirtschaftskommunikation, die in Kapitel 3 referiert wurde, waren der Auffassung, dass es auch zwischen der finnischen und der deutschen Kultur solche kulturgebundenen Unterschiede gibt, die zu Missverständnissen führen können. Eine Lösung für die Missinterpretationen ist das interkulturelle Training. Einige Untersuchungen (z. B. Bhawuk 1994; Brislin / Cushner / Cherrie / Yong 1986; Brislin / Pedersen 1976; zitiert nach Cushner und Landis 1996: 185) beweisen folgende positive Auswirkungen des interkulturellen Trainings: Das interkulturelle Training hilft den Menschen, effektiver zu kommunizieren und den Stress zu bewältigen, der in interkulturellen Kontakten entsteht. Das Training ermöglicht einer Person, ihre Beziehungen mit anderen Menschen unterschiedlicher Kulturen zu entwickeln und aufrechtzuerhalten. Auch eine effektivere Arbeitserledigung in einer fremden Kultur wird zu den positiven Auswirkungen gezählt. Zusätzlich zu den oben genannten Untersuchungen lassen sich auch andere Untersuchungen (s. eine Auflistung über die Untersuchungen, Brislin / Yoshida 1994: 166–171) über die positiven Auswirkungen des Trainings finden.

4.2 Auslandsentsendungen

Unter *Auslandsentsandten* werden Mitarbeiter verstanden, die für einen befristeten Zeitraum aus ihrem Heimatland in ein anderes Land entsandt werden, um dort zu arbeiten. Ein Auslandseinsatz dauert üblicherweise einige Jahre. Während der letzten Jahre sind neben der landläufigen Auslandsentsendungen neue internationale Arbeitsformen entstanden (Tahvanainen 2004: 49). Sie sind *short term assignment*, *commuter assignment* und *virtual assignment*. *Short term assignment* bedeutet, dass der Expatriate bis zu 3 Monaten beispielsweise als Projektleiter im Ausland arbeitet. *Commuter assignment* heißt, dass der Mitarbeiter an Werktagen im Ausland arbeitet und das Wochenende in seinem Heimatland verbringt, oder jede zweite Woche im Ausland arbeitet. Wenn es sich um *virtual assignment* handelt, reist der Mitarbeiter oft ins Zielland, zieht jedoch nicht in die fremde Kultur ein. Er erledigt seine Arbeit durch die E-Mail und Videokonferenzen vom Stammunternehmen aus. (Tahvanainen 2004: 49.)

Ein wichtiger Grund für die Entstehung der neuen internationalen Arbeitsformen sind die hohen Kosten eines gängigen Auslandseinsatzes: die Unternehmen wollen Geld sparen. Zusätzlich zur Kostenreduzierung bieten *short term assignment*, *commuter assignment* und *virtual assignment* auch andere Vorteile: Auch solche Mitarbeiter können an der internationalen Geschäftstätigkeit teilnehmen, die aus irgendwelchem Grund nicht ins Ausland ziehen wollen. Ebenso ermöglichen die neuen internationalen Arbeitsformen, dass die Kinder im Heimatland zur Schule gehen können und die Schule somit nicht wechseln müssen. Auch Nachteile lassen sich finden. Da der Mitarbeiter mehrere Jahre nicht in einer fremden Kultur arbeitet, können sowohl seine kulturellen als auch sprachlichen Kenntnisse der fremden Kultur oberflächlich bleiben. Auch die Erschöpfung des Mitarbeiters, die aus vielen Geschäftsreisen resultieren kann, wird zu den Nachteilen gezählt. (Vgl. Dowling / Welch 2005: 68; Tahvanainen 2004: 49.)

Laut Tahvanainen (2004: 49) bleibt die Anzahl der landläufigen Auslandsentsendungen stabil oder nimmt ein wenig in Finnland ab, während die Anzahl der neuen internationalen Arbeitsformen zunimmt. Eine internationale Untersuchung (s. Dowling / Welch 2005: 66) ergab, die PricewaterhouseCoopers – eine Wirtschaftsprüfungs- und Beratungsgesellschaft – im Jahr 2002 durchführte, dass die gängigen Auslandsentsendungen in Zukunft zunehmen. Die neuen Formen der Auslandsentsendungen beenden die internationalen Kontakte von Unternehmen nicht, sondern vermehren sie eher. Dazu kommen noch die neuen Formen internationaler Geschäftstätigkeit, die in der Einleitung des vierten Kapitels erwähnt wurde. Die neuen Zusammenarbeitsformen verringern auch nicht den Bedarf an interkulturellem Training; Mitarbeiter werden immer noch die guten kulturellen Kenntnisse haben müssen, um effektiv und situationsgemäß mit Menschen aus verschiedenen Kulturkreisen ohne kommunikationsstörende Missverständnisse agieren zu können. Im Geschäftsleben ist das Misslingen einer Auslandsentsendung in mancher Hinsicht kostspielig, was im folgenden Kapitel beleuchtet wird.

4.3 Scheitern der Auslandsentsendung

Es ist schwierig zu messen, wann eine Auslandsentsendung scheitert. Im Allgemeinen bedeutet das Misslingen eine vorzeitige Rückkehr des Entsandten ins Heimatland. Während der letzten Jahre ist dieser engen Definition des Misslingens eine neue Betrachtungsweise hinzugefügt worden (Dowling und Welch 2005: 86). Heutzutage können als Scheitern einer Auslandsentsendung auch

„underperformance“ betrachtet werden, d. h. der Entsandte arbeitet nicht ebenso effektiv in einer fremden Kultur wie im Heimatland. Er kann auch Probleme bei der Anpassung an eine neue Umgebung haben. In der vorliegenden Arbeit wird der letztgenannte Blickwinkel eine weitere Definition vom Scheitern einer Auslandsentsendung genannt.

Laut Dowling und Welch (2005: 91–98) haben viele unterschiedliche Faktoren einen Einfluss darauf, dass der Entsandte sich entscheidet, seine Auslandsentsendung abubrechen. Solche Faktoren sind u. a. der Kulturschock, die Dauer des Auslandsassignments sowie die Arbeitsumgebung betreffende Faktoren, wie z. B. die Unterstützung des Stammunternehmens. Die wichtigsten Gründe für die misslungenen Auslandsentsendungen ergaben sich aus den von ORC Worldwide und GMAC Global Relocation Services durchgeführten Befragungen. Das sind *spouse/partner dissatisfaction, inability to adapt, difficulties with family adjustment in the new location, difficulties associated with different management styles, culture and language difficulties, issues associated with the accompanying partner's career development* (Dowling / Welch 2005: 90-91). Die Lösung für die meisten Probleme ist das interkulturelle Training (s. die positiven Auswirkungen des interkulturellen Trainings, Kapitel 4.1).

Wie schon in Kapitel 4.2 erwähnt wurde, ist das Scheitern eines Auslandsassignments kostspielig für Unternehmen. Die jährlichen Kosten für ein Misslingen einer Auslandsentsendung eines Top-Managers können bis auf eine Million USD steigen (Black / Gregersen 1999; zitiert nach Apfelthaler 1999: 105; Landis / Bhagat 1996: 2). Eine frühzeitige Heimkehr verursacht zwei Arten von Kosten: Neben den direkten Kosten gibt es auch die indirekten Kosten (Dowling und Welch 2005: 89). Die direkten Kosten beinhalten u. a. das Gehalt, die Reise- und Trainingskosten sowie Versetzungskosten des Entsandten. Die indirekten Kosten bestehen aus *damaged relations with host country organizations and customers, loss of market share and requests that PCNs [parent country nationals] be replaced with HCNs [host country nationals]*. (Scullion 1995: 362.) Laut Dowling und Welch (2005: 89) gehören noch *difficulties with host-government officials* und *the possible effect on local staff . . . since morale and productivity could suffer* zu den indirekten Kosten. In der Praxis können die indirekten Kosten kostspieliger für ein Unternehmen sein als die direkten Kosten. Das Scheitern kann auch einen Einfluss auf den seinen Auslandseinsatz abgebrochenen Entsandten haben: Er kann das Selbstbewusstsein, das Selbstvertrauen sowie das Prestige unter seinen Mitarbeitern verlieren. Auch Mangel an Motivation und Beförderungsmöglichkeiten sowie familiäre Probleme können aus dem Scheitern resultieren. (Dowling / Welch 2005: 89.)

Prozentangaben zu misslungenen Entsendungen variieren je nach Untersuchung. Forsters (1997; zitiert nach Dowling / Welch 2005: 86) Untersuchung ergab zum Beispiel, dass 8 bis 28 Prozent der großbritannischen Auslandsentsendungen scheitern. In Forsters Untersuchung wurde die frühzeitige Heimkehr als das Misslingen von Auslandseinsätzen gewertet. Aktuellere Forschungsergebnisse zu diesem Thema stammen aus zwei internationalen Befragungen, die beiden schon oben genannte Unternehmen ORC Worldwide und GMAC Global Relocation Services im Jahr 2002 durchführten. In der erstgenannten Untersuchung wurde die engere Definition vom Scheitern benutzt, in der letztgenannten die weitere, d. h. „underperformance“. Die Untersuchung von ORC Worldwide ergab, dass 10 Prozent der Auslandseinsätze von Unternehmen scheiterten. Die Prozentanzahl war 17 in der Untersuchung von GMAC Global Relocation Services. In der Literatur lassen sich noch höhere Anzahlen, die bis auf 50 % steigen, finden (s. u. a. Apfelthaler 1999: 104; Landis / Bhagat 1996: 2; Scullion 1995: 362). Statistiken bzw. Forschungsergebnisse finnischer und deutscher misslungener Auslandsentsendungen standen der Verfasserin leider nicht zur Verfügung.

4.4 Enkulturation

Da die größten Probleme von Auslandsentsendungen bei der Enkulturation zu finden sind, wird auf den Enkulturationsprozess jetzt näher eingegangen. Laut Adler (2002: 262) enthält die Enkulturation drei Ebenen: Anpassung an die Arbeit, an die Interaktion mit Mitgliedern einer fremden Kultur und an eine allgemeine Umgebung außerhalb der Arbeit. Man illustriert den Enkulturationsprozess mit einer U-förmigen Kurve, die in der folgenden Abbildung zu sehen ist.

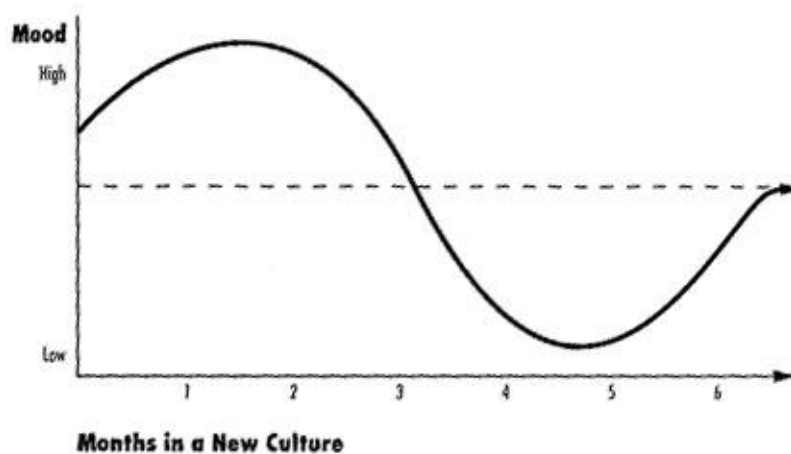


Abbildung 7: Enkulturationsprozess (Adler 2002: 263)

Adler (2002: 263) teilt die Enkulturation in vier Phasen ein. In der ersten Phase faszinieren kulturelle Unterschiede die Person. Folglich wird diese Phase *honeymoon* genannt. Laut Apfelthaler (1999: 108) dauern die Flitterwochen etwa 3–6 Wochen an, sie können jedoch bis zu 3 Monaten andauern. Touristen bleiben oft in dieser Phase. Den Flitterwochen folgt die Desillusionierungsphase, in der das Fremde seinen Reiz verliert. Die Enkulturationskurve beginnt den Lauf nach unten und erreicht den Boden der Kurve in der dritte Phase, die *Kulturschock* genannt wird. Diesen Zustand verursachen die Frustration und die Verwirrung, die viele neue und uninterpretierbare Hinweise der fremden Umgebung bei einer Person erwecken. Der Kulturschock kann Auswirkungen sowohl auf die Psyche als auch auf die Physis haben. Symptome für den Kulturschock sind u. a. Frustration, Ärger, Appetitlosigkeit, Schlaflosigkeit, Bauchschmerzen und Kopfschmerzen. Der Kulturschock ist jedoch als eine natürliche Reaktion darauf zu sehen, dass man in einer neuen fremden Umgebung ist. Wenn eine Person den Kulturschock sehr stark erlebt, kann sie sich in dieser Phase der Enkulturation entscheiden, frühzeitig in das Heimatland zurückzukehren. Nach dem Kulturschock beginnt eine Person jedoch sich, der neuen umgebenden Kultur anzupassen. Eine Person ist zufrieden mit ihrem Leben, arbeitet effektiver als kurz nach dem Eintritt in das neue Land und hat positive Gefühle sowie Gedanken der fremden Kultur gegenüber. Die Kurve fängt an, wieder anzusteigen. (S. z. B. Adler 2002: 263–265; Apfelthaler 1999: 107–108.)

4.5 Trainingsinhalte

Wie schon früher erwähnt wurde, lassen Trainingsinhalte sich nach solchen Aspekten, die sich auf lernprozesse beziehen, in *kognitive* (eng. *cognitive*), *verhaltensbezogene* (*behavioral*) und *affektive* (*affektiv*) *Trainingsinhalte* einteilen sowie nach kulturbetreffenden Aspekten in kulturübergreifende (eng. *culture-general*) und kulturspezifische (*culture-specific*) Trainingsinhalte. Das Kapitel 4.5 befasst sich mit der erstgenannten Typologie der Trainingsinhalte, da Inhalte des Trainings schon früher aus kulturübergreifenden und kulturspezifischen Aspekten in der vorliegenden Arbeit behandelt wurden. Die kognitiven, verhaltensbezogenen und affektiven Trainingsinhalte werden in Anlehnung an eine Pro Gradu-Arbeit erläutert, die als eine kommentierte Bibliographie von Riitta Saastamoinen an der Universität Jyväskylä im Jahr 2005 verfasst wurde. Kulturübergreifende und kulturspezifische Trainingsinhalte werden kurz in Kapitel 4.5.4 dargestellt.

Laut Saastamoinen (2005: 44–45) bedeuten *kognitive Trainingsinhalte*, dass im interkulturellen Training ein Versuch unternommen wird, die Bewusstheit von Menschen über Kulturen, Kulturunterschiede sowie über den Einfluss der Kultur auf das Denken und das Verhalten von Menschen zu vermehren. *Verhaltensbezogene Trainingsinhalte* konzentrieren sich auf den Erwerb der Fertigkeiten, die bei der interkulturellen Kommunikation gebraucht werden. Mit Hilfe *affektiver Trainingsinhalte* wird versucht, solche Einstellungen, Gefühle sowie die Motivation des Trainingsteilnehmers zu beeinflussen, die sich negativ auf die Kommunikation mit Mitgliedern unterschiedlicher Kulturen auswirken können. (Saastamoinen 2005: 44–45.) Laut Saastamoinen (2005: 42) werden unter kulturübergreifenden Trainingsinhalten solche Kenntnisse der interkulturellen Kommunikation sowie Kommunikationsfertigkeiten verstanden, die auf alle Kulturmitglieder aller Kulturen anwenden können; diese Trainingsinhalte sind also nicht kulturgebunden. Laut Gudykunst, Guzley und Hammer (1996: 66) wird mit kulturspezifischen Trainingsinhalten dagegen auf solche Informationen hingewiesen, die sich auf eine bestimmte Kultur und den Umgang mit diesen Kulturmitgliedern beziehen.

Kognitiv, verhaltensbezogen und affektiv bilden nicht nur einen Aspekt, Trainingsinhalte einzuteilen, sondern sie bilden auch Kategorien für Trainingsziele (mehr zu diesem Thema, s. z. B. Gudykunst / Guzley / Hammer 1996: 65). Das Trainingsziel hat einen Einfluss darauf, welche Trainingsmethode ausgewählt wird. Mit unterschiedlichen Methoden werden unterschiedliche Ziele erreicht. (Fowler / Blohm 2004: 45.) Fowler und Blohm (2005: 40) meinen, dass es schwierig ist, kognitive, verhaltensbezogene und affektive Trainingsziele voneinander zu unterscheiden. Der Grund dafür ist, dass das Lernen des Trainingsteilnehmers gleichzeitig auf allen diesen Ebenen erfolgt. Daraus folgt, dass im interkulturellen Training entscheidend ist, das wichtigste Trainingsziel auszuwählen und sich darauf zu konzentrieren. Im Folgenden werden die kognitiven, verhaltensbezogenen und affektiven Trainingsinhalte näher erläutert.

4.5.1 Kognitive Trainingsinhalte

Wie oben gerade erwähnt wurde, vermehren die kognitiven Trainingsinhalte die Bewusstheit der Menschen über Kulturen, Kulturunterschiede sowie über den Einfluss der Kultur auf das Denken und auf das Verhalten von Menschen. Saastamoinen (2005: 46–48) unterteilt die kognitiven Trainingsinhalte in fünf Inhaltsbereiche. Der erste Inhaltsbereich besteht aus allgemeinen Termini,

Theorien sowie Modellen von Kommunikation und interkultureller Kommunikation. Als besonders wichtig werden die Termini *Kultur* und *Kommunikation* empfunden. Im zweiten Inhaltsbereich werden Merkmale unterschiedlicher Kulturen dargestellt und miteinander verglichen. Dies geschieht aus kulturübergreifenden und kulturspezifischen Perspektiven. Die erstgenannte Perspektive beinhaltet u. a. Einstellungen, Werte, Vorstellungen, Normen, Verhalten (z. B. do's und Tabus, Beschlussfassung) sowie soziale Schichten und den Status und das, was für einen Einfluss soziale Schichten und der Status auf zwischenmenschliche Beziehungen haben. Aus der kulturspezifischen Perspektive werden Merkmale einer bestimmten Kultur behandelt sowie das, wie Kulturen sich voneinander unterscheiden. Es werden konkrete Beispiele dafür gegeben, wie z. B. Deutsche in unterschiedlichen Situationen angesprochen werden sollen und wie die finnische Kultur von der deutschen Kultur abweicht. Im dritten Inhaltsbereich werden Merkmale der Kommunikation in unterschiedlichen Kulturen aus kulturübergreifenden und kulturspezifischen Perspektiven betrachtet und miteinander verglichen. Solche Merkmale der Kommunikation sind beispielsweise die Sprachverwendung, die nonverbale Kommunikation und Fertigkeiten, die in der Kommunikation mit Menschen einer bestimmten Kultur gebraucht werden. Aus der kulturübergreifenden Perspektive werden Kommunikationsweisen unterschiedlicher Kulturen behandelt, aus der kulturspezifischen Perspektive Kommunikationsweisen einer bestimmten Kultur. Im vierten Inhaltsbereich wird der Einfluss der Unterschiede in Kulturen und Kommunikationsweisen auf die Kommunikation betrachtet. Im Training wird behandelt, wie die Interaktion in unterschiedlichen Kulturen wahrgenommen und interpretiert wird. Auch auf Stereotype wird eingegangen. Zentrale Fragen sind, was Stereotype sind und in welcher Weise sie die Kommunikation beeinflussen. Auch kulturelle Missverständnisse gehören zu diesem vierten Inhaltsbereich. Man konzentriert sich darauf, welche Faktoren sie verursachen und wie sie vermieden, verringert und geklärt werden. Im Training werden auch Mittel zum Aufrechterhalten und Knüpfen von interpersonaler Beziehungen – wie z. B. dem Smalltalk – in einer Kultur behandelt. Zum letzten Inhaltsbereich gehört die eigene Kultur: Man soll seine eigene Kultur und Merkmale der Kommunikation der eigenen Kultur kennen. (Vgl. Saastamoinen 2005: 46–48.)

4.5.2 Verhaltensbezogene Trainingsinhalte

Das Ziel der verhaltensbezogenen Trainingsinhalte ist, dass der Trainingsteilnehmer die Fertigkeiten erwirbt, die er bei der interkulturellen Kommunikation braucht. Der Trainingsteilnehmer soll kommunikativ kompetent in interkulturellen Situationen sein (s. die

interkulturelle kommunikative Kompetenz, Kapitel 2.5). (Saastamoinen 2005: 48.) Laut Hammer (1989; zitiert nach Saastamoinen 2005: 49) sind Fertigkeiten, die eine kommunikativ kompetente Person hat, den Fertigkeiten ähnlich, die eine interkulturell kommunikativ kompetente Person haben soll. An dieser Stelle wird auf die interkulturelle kommunikative Kompetenz nicht mehr eingegangen, da sie in Kapitel 2.5 erläutert wurde.

4.5.3 Affektive Trainingsinhalte

Die affektiven Trainingsinhalte entwickeln positive Einstellungen des Trainingsteilnehmers zu Kulturen, zur interkulturellen Kommunikation und zur Motivation, mehr über unterschiedliche Kulturen zu erfahren. Der Trainingsteilnehmer lernt auch, starke Gefühle, die in der interkulturellen Kommunikation entstehen können, zu bewältigen. Die affektiven Trainingsinhalte beinhalten u. a. folgende Themen: Eigenkulturelle Werte, Werte der anderen Kulturen, Vorurteile, Gefühle und Situationen, die entstehen, wenn unterschiedliche Werte zusammenstoßen sowie die Motivation des Schulungsteilnehmers, mit Mitgliedern anderer Kulturen zu kommunizieren. Der Kulturschock und die Stressbewältigung werden auch behandelt. (Saastamoinen 2005: 51–52.)

Saastamoinen (2005: 51) meint, dass die affektiven und kognitiven Trainingsinhalte sich teilweise überschneiden, da die beiden Trainingsinhalte sowohl affektives als auch kognitives Lernen fördern. Die Perspektive unterscheidet jedoch die affektiven Trainingsinhalte von den kognitiven: Die kognitiven Trainingsinhalte beruhen auf der Idee, was der geschickte Kommunizierende wissen sollte, während es sich bei den affektiven Trainingsinhalten darum handelt, wie der geschickte Kommunizierende sich fühlen und denken sollte. Die kognitiven Trainingsinhalte helfen dem Trainingsteilnehmer zu verstehen, was für Unterschiede es zwischen den Kulturen gibt. Die affektiven Trainingsinhalte helfen dagegen dem Trainingsteilnehmer, Unterschiede zwischen den Kulturen zu akzeptieren und den Willen zu bestärken, an die Unterschiede anzupassen. Man findet in der interkulturellen Trainingsliteratur über die affektiven Inhalte kaum konkrete Beispiele dafür, was gelehrt werden soll, sondern die Inhalte werden eher auf einem theoretischen Niveau behandelt. (Saastamoinen 2005: 51.)

4.5.4 Kulturübergreifende und kulturspezifische Trainingsinhalte

Zusätzlich zu der obigen Einteilung können Lehrinhalte auch sowohl in *kulturübergreifende* (eng. *culture-general*) als auch *kulturspezifische* (*culture-specific*) *Lehrinhalte* unterteilt werden (Gudykunst / Guzley / Hammer 1996: 65–66). In den kulturübergreifenden Trainingsinhalten werden u. a. Merkmale unterschiedlicher Kulturen sowie der Einfluss der Kultur auf die verbale und die nonverbale Kommunikation dargestellt. Kulturspezifisch bedeutet, dass Merkmale einer spezifischen Kultur, wie z. B. der deutschen Kultur, im Training behandelt werden.

4.6 Trainingsmethoden

Wie schon in Kapitel 4.5 erwähnt wurde, hat das Trainingsziel einen Einfluss darauf, welche Trainingsmethode ausgewählt wird. Mit unterschiedlichen Methoden werden unterschiedliche Ziele erreicht. Unter *Trainingsmethoden* werden solche Situationen und Methoden verstanden, die das Lernen des Trainees fördern (Saastamoinen 2005: 55). Trainingsmethoden lassen sich in zwei Aspekte einteilen: didaktische (eng. *didactic*) und experientielle (*experiential*) Trainingsmethoden. Die Einteilung ist in der folgenden Abbildung zu sehen.

Didaktische Trainingsmethoden	Experientielle Trainingsmethoden
Vorlesungen	Simulationen
Lesematerialien	Rollenspiele
audiovisuelle Materialien	auf Video aufgenommene Rollenspiele
Schreibübungen	modellbasiertes Fertigkeitstraining
Selbstevaluierungsmaßstäbe	Spiele
Gruppendiskussionen	langfristige interkulturelle Beziehungen
Gastvorlesungen	zwischen zwei bzw. mehreren Mitgliedern
Interviews von Gästen	unterschiedlicher Kulturen
Teamarbeit	Kulturbad
	sogenannte Feldtrips

Abbildung 8: Didaktische und experientielle Trainingsmethoden (in Anlehnung an Saastamoinen 2005: 29)

Laut Gudykunst, Guzley und Hammer (1996: 65) beruhen die didaktischen Trainingsmethoden auf der Idee, dass die Verständigung über eine Kultur, ihre Mitglieder und Gewohnheiten eine Voraussetzung für die effektive Kommunikation mit Mitgliedern dieser Kultur ist. Die

experientiellen Trainingsmethoden basieren dagegen auf der Idee, dass die Menschen am besten aus ihrer eigenen Erfahrung lernen. (Gudykunst / Guzley / Hammer 1996: 65.) Diese Einteilung in die didaktischen und experientiellen Trainingsmethoden betont die Natur von Lehr- und Lernprozessen (Saastamoinen 2005: 55–57). Wenn didaktische Trainingsmethoden im Training benutzt werden, empfängt der Trainingsteilnehmer Informationen, analysiert sie und wendet sie an. Das Lernen geschieht also durch das Denken. Wenn experientielle Trainingsmethoden verwendet werden, geschieht das Lernen durch die eigene Erfahrung: Der Trainingsteilnehmer hat Erfahrungen, er analysiert was er erfahren hat, zieht Schlussfolgerungen und macht aus ihnen Verallgemeinerungen, die in der Praxis anwendbar sind. (Saastamoinen 2005: 56–57.) Da die vorliegende Arbeit sich auf Trainingsinhalte konzentriert, werden Trainingsmethoden nur kurz dargestellt. Zuerst wird auf die didaktischen Trainingsmethoden eingegangen.

4.6.1 Didaktische Trainingsmethoden

Die didaktischen Trainingsmethoden vermitteln Fakten und Informationen über unterschiedliche Kulturen. Sie helfen dem Trainingsteilnehmer, kognitive Trainingsziele zu erreichen. In dieser Arbeit werden in die didaktischen Trainingsmethoden folgende Methoden eingeschlossen: Vorlesungen, Lesematerialien, audiovisuelle Materialien, Schreibübungen, Selbstevaluierungsmaßstäbe, Gruppendiskussionen, Gastvorlesungen und Interviews von Gästen sowie Teamarbeit. (Saastamoinen 2005: 59) Diese Einteilung stützt sich zum Teil auf die Magisterarbeit von Saastamoinen (2005). Einige von ihr genannten Trainingsmethoden können jedoch eher als kognitive Trainingsinhalte angesehen werden, da sie die Bewusstheit der Menschen über Kulturen, Kulturunterschiede sowie über den Einfluss der Kultur auf das Denken und auf das Verhalten von Menschen vermehren. Infolgedessen sind den Trainingsinhalten der vorliegenden Arbeit folgende von Saastamoinen erwähnte Trainingsmethoden hinzugefügt worden: *critical incident*, *culture-general assimilator* (auch *intercultural sensitizer* genannt) sowie *culture-specific assimilator*. Auf sie wird im empirischen Teil eingegangen. Im Folgenden werden die didaktischen Trainingsmethoden näher erläutert.

Vorlesungen sind eine der gewöhnlich benutzten didaktischen Trainingsmethoden. *Lesematerialien* geben dem Trainingsteilnehmer Informationen über eine bestimmte Kultur. Sie können fiktiv, wissenschaftlich oder von den Medien produziert sein. Unter *audiovisuellen Materialien* werden z. B. DVDs, Fernsehprogramme, authentische auf Video aufgenommene Gespräche zwischen

verschiedenen Kulturmitgliedern, Spielfilme, Diapräsentationen, Schauspiele, Musikstücke und PowerPoint-Präsentationen verstanden. *Schreibübungen* bestehen beispielsweise aus Lerntagebüchern, Essays, Berichten über unterschiedliche Gruppenprojekten und Beobachtungsaufgaben sowie aus Beschreiben und Analysieren von *critical incident*. *Critical incident* ist ein Missverständnis bzw. ein Konflikt, die bei der interkulturellen Kommunikationssituation entstehen. *Critical incident* basiert oft auf eigener Erfahrung mit verschiedenen Kulturbeteiligten. Mit *Selbstevaluierungsmaßstäben* wird das Lernen des Trainingsteilnehmers gefördert. Mit Hilfe eines Selbstevaluierungsmaßstabs reflektiert der Trainingsteilnehmer über seine eigenen Einstellungen, Denk- und Verhaltensweisen und verfolgt, ob sie sich während des interkulturellen Trainings verändern. Üblicherweise ist ein Selbstevaluierungsmaßstab in Form von einer Befragung. *Gruppendiskussionen* werden in Gruppen geführt. Das Thema wird oft nach dem Trainingsziel ausgewählt. *Gastvorlesungen* werden zu einem ausgewählten Thema gehalten. Als Gastvortragender kann eine solche Person sein, die lange Zeit in einem bestimmten Land gewohnt und gearbeitet hat. Er wird als Experte für dieses Land betreffenden Angelegenheiten betrachtet. *Interviews von Gästen* können auch benutzt werden, um Informationen über eine bestimmte Kultur zu bekommen. Um Teamarbeit handelt es sich dann, wenn eine Gruppe von Trainees z. B. einen Vortrag, eine schriftliche Aufgabe oder ein Projekt zusammen macht. (Vgl. Saastamoinen 2005: 60–62, 66–68.)

4.6.2 Experientielle Trainingmethoden

Mit den experientiellen Trainingmethoden entwickelt man sich interkulturelle Fertigkeiten, die Bewusstheit über kulturelle Unterschiede sowie Veränderungen in Einstellungen, Gefühlen und der Motivation von Menschen zu vermehren. Die experientiellen Trainingmethoden haben kognitive, verhaltensbezogene und affektive Trainingsziele. (Saastamoinen 2005: 57.) Zu den experientiellen Trainingmethoden gehören Simulationen, Rollenspiele, auf Video aufgenommene Rollenspiele, modellbasiertes Fertigkeitstraining, Spiele, langfristige interkulturelle Beziehungen zwischen zwei bzw. mehreren Mitgliedern unterschiedlicher Kulturen, gesteuerter Aufenthalt bzw. Kulturbad sowie sogenannte Feldtrips. (Vgl. Saastamoinen 2005: 68.) Im Folgenden werden diese Trainingmethoden kurz dargestellt.

Mit Hilfe der *Simulationen* wird interkulturelle Kommunikation dem Trainingsteilnehmer simuliert. Das Ziel einer Simulation ist, dem Schulungsteilnehmer zu zeigen, dass es auch andere

Handlungsweisen gibt als diejenigen die er selber hat. Viele Simulationen sind kulturspezifisch. Eine der berühmtesten Simulationen, BAFA BAFA, stammt aus den 1970er Jahren, (mehr zu diesem Thema, s. z. B. Gudykunst / Guzley / Hammer 1996: 70). *Rollenspiele* helfen dem Trainingsteilnehmer zu lernen, adäquat in einer bestimmten fremdkulturellen Situation zu agieren. Rollenspiele können auch *auf Video aufgenommen* werden. Im *modellbasierten Fertigkeitstraining* dient eine Person – beispielsweise ein Trainer – als ein Beispiel, das dem Schulungsteilnehmer zeigt, wie er sich adäquat in einer fremdkulturellen Situation verhalten sollte. Nach der Beobachtung spielt der Trainingsteilnehmer die gleiche Situation nach dem Beispiel nach. *Spiele* sind kreative Tätigkeiten, die beim Schaffen einer guten Stimmung für das Training oder beim Kennenlernen der Trainingsteilnehmer nützlich sind. Zu einer Trainingsmethode werden auch solche langfristigen interkulturellen Kontakte gezählt, in denen eine Person eine langfristige Beziehung zwischen zwei bzw. mehreren Mitgliedern unterschiedlicher Kulturen hat. In einem *gesteuerten Aufenthalt* bzw. in einem *Kulturbad* verbringt der Schulungsteilnehmer in einer fremden Kultur, um hiesige Gewohnheiten, Arbeitsweisen etc. kennenzulernen. Um Feldtrip (eng. *field trip*) handelt es sich dann, wenn im Training z. B. ein Ausflug in ein ethnisches Restaurant gemacht wird, um das Essen einer fremden Kultur kennenzulernen.

5 Fallstudie zu den Trainingsinhalten und Trainingsmethoden eines finnischen Unternehmens für Sprachdienstleitungen

5.1 Ziel der Untersuchung

Die empirische Untersuchung der vorliegenden Pro Gradu-Arbeit konzentriert sich auf das interkulturelle Training. Das Ziel der Untersuchung ist herauszufinden, welche Trainingsinhalte und Trainingsmethoden im interkulturellen Training in Finnland verwendet werden, wenn Mitarbeiter bzw. Führungskräfte von Unternehmen ins Ausland entsandt werden. Die empirische Untersuchung setzt sich auch zum Ziel, Einstellungen von Unternehmen für Sprachdienstleistungen und interkulturellen Trainern zu den einzelnen Inhaltsbereichen der kognitiven, verhaltensbezogenen und affektiven Trainingsinhalte ans Tageslicht zu bringen. Die Ergebnisse der Befragung werden mit dem Theorieteil verglichen. Eine bedeutsame Rolle spielt dabei die Frage, ob die von den Befragten geäußerte Auffassung zu einen Inhaltsbereich mit den im Theorieteil erläuterten Auffassungen bzw. den Auffassungen der Verfasserin vom gleichen Inhaltsbereich übereinstimmt.

Die Ergebnisse der Befragung werden auch aus einer normativen Perspektive betrachtet: Es werden Empfehlungen dafür gegeben, was im interkulturellen Training behandelt werden sollte. Empfehlungen der Verfasserin stützen sich auf den Theorieteil dieser Arbeit.

5.2 Untersuchungsmethode

Als Untersuchungsmethode wurde eine Befragung gewählt. Da es sich um eine Fallstudie handelt, wurde ein schriftlicher Fragebogen einer interkulturellen Trainerin per E-Mail zugeschickt. Die Ergebnisse der Befragung wurden elektronisch im Februar 2007 bekommen. Die Befragte arbeitet bei einem großen Sprachdienstleistungsunternehmen in Finnland. Der Name des Unternehmens wird in der vorliegenden Magisterarbeit geheim gehalten, damit Geschäftsgeheimnisse des Unternehmens nicht preisgegeben werden. Leider stand der Verfasserin kein freiwilliger auf Deutschland spezialisierter Trainer im Unternehmen zur Verfügung, der an der Befragung teilgenommen hätte. Der folgende Faktor kann eine Erklärung dafür sein: Ein Telefongespräch mit der Leiterin der Kultur- und Kommunikationsschulung des Unternehmens für Sprachdienstleistungen brachte im Dezember 2006 zum Ausdruck, dass für nach Deutschland zu entsendende finnische Mitarbeiter nur selten interkulturelle Trainingskurse veranstaltet werden. Wahrscheinlich gibt es im Unternehmen kaum Trainer, die sich für das interkulturelle Training in Bezug auf Deutschland spezialisiert haben.

Da das betreffende Unternehmen für Sprachdienstleistungen in seiner Branche berühmt ist und deswegen auch mir bekannt war, habe ich mich für dieses Unternehmen entschieden. In einem großen Unternehmen mit gutem Ruf war es zwecksmäßig, nach einem kompetenten interkulturellen Trainer zu suchen, der genug Fachkenntnisse über das Training hätte, um die Fragen des Fragebogens beantworten zu können. Zusätzlich zu den obigen Gründen war die Leiterin der Kultur- und Kommunikationsschulung des Sprachdienstleistungsunternehmens sehr behilflich bei der Suche nach einem passenden interkulturellen Trainer für meine empirische Untersuchung.

Als Untersuchungsmethode habe ich mir auch ein *face-to-face* Interview überlegt. Im Vergleich mit einer Befragung bietet ein Interview einige Vorteile. In einem Interview kann ein Interviewer eine Bitte an einen Befragten richten, seine Antwort zu präzisieren. Auf diese Weise sichert ein Interviewer, dass ein Interviewter auf die gestellte Frage antwortet und potentielle

Missverständnisse und daraus folgende Missinterpretationen von Antworten vermieden werden. Durch ein Interview ist es auch möglich, Informationen zu vertiefen. (Vgl. Hirsjärvi / Remes / Sajavaara 2004: 194.) Mehrere Gründe plädierten jedoch dafür, dass ich mich für eine schriftliche Befragung entschieden habe. Erstens habe ich gedacht, dass ein eiliger Trainer am besten motiviert ist, an meiner Untersuchung teilzunehmen, wenn er keine Zeit für einen Termin für ein persönliches Interview finden muss. Zweitens kann ein eiliger Informant sich selbst entscheiden, wann er auf die Fragen des Fragebogens antwortet. Drittens ist ein schriftlicher Fragebogen nicht auf einmal auszufüllen. Eine schriftliche Befragung bereitet also einem Interviewten so wenig Mühe wie möglich. Viertens ermöglicht eine schriftliche Form auch das, dass ein Befragter sich Argumente gegen oder für seine Einstellungen zu den Inhaltsbereichen der Trainingsinhalte länger überlegen kann und nicht spontan auf die Fragen antworten muss, wie das der Fall in einem Interview wäre. Dies wurde für besonders wichtig gehalten, weil ein Ziel dieser Untersuchung war, Einstellungen von Trainern und Sprachdienstleistungsunternehmen zu einzelnen Inhaltsbereichen herauszufinden. Fünftens kann ein Informant die Fragen des Fragebogens mehrmals lesen und auch später auf die Fragen zurückkommen.

Eine schriftliche Befragung hat jedoch einige Nachteile. Bei der Befragung ist es nicht möglich zu kontrollieren, ob ein Informant ehrlich ist und auf die Fragen sorgfältig antwortet. Darum wurde der Informantin die Möglichkeit geboten, ihren Namen und den Namen des Unternehmens geheim zu halten. Zusätzlich zu dem obigen Nachteil kommt noch die Gefahr von potentiellen Missverständnissen: Es ist schwierig einzuschätzen, wie verständlich und gelungen der Fragebogen ist. Vor der Durchführung der Untersuchung wurde der Fragebogen von zwei Probanden gelesen und beurteilt, damit Missverständnisse zu vermeiden wären. Die Probanden waren meine Studienkolleginnen, die als keine Expertinnen im interkulturellen Training gesehen werden. Einige Fragen wurden umformuliert, um Eindeutigkeit und Klarheit zu schaffen. Die Trainerin wurde auch dazu ermutigt, Kontakt mit der Verfasserin aufzunehmen, falls eine Frage bzw. Fragen präzisiert werden sollten. Dies galt gegenseitig: Die Befragte ermutigte auch die Verfasserin, mit ihr zu kontaktieren, um eine Antwort bzw. Antworten zu präzisieren. Diese Möglichkeit ergriff die Verfasserin: Die siebte Frage blieb unverständlich. Per E-Mail war es mühelos, Kontakt mit der Befragten aufzunehmen, um die in der siebten Frage benutzten Begriffe deutlicher zu erklären und um ihre Antwort auf diese Frage zu bitten. Gleichzeitig erkundigte die Verfasserin sich nach dem Unterschied zwischen den im Unternehmen benutzten Termini *Kulturtrainer* und *Kommunikationstrainer*, die in den Antworten zur Person auftauchten. Die Verfasserin erhielt keine Antwort auf diese Fragen. Auch einige Antworten der Interviewten hätten präzisiert werden sollen.

Da die Verfasserin keine Antwort auf die Fragen der ersten E-Mail bekam, versuchte sie nicht, eine Präzisierung für die weiteren Fragen zu bekommen. Eine andere Frage bei der Befragung ist, wie bekannt das Thema der Untersuchung einem Interviewten ist. Da die Trainerin jedoch Expertin im interkulturellen Training ist, kann vermutet werden, dass das Thema ihr nicht fremd ist. Missverständnisse können jedoch die im Fragebogen benutzten Termini verursachen. Infolgedessen wurden alle Termini mit anderen Worten erklärt. Damit wurde gesichert, dass die von der Verfasserin benutzten Termini inhaltlich mit denen der Befragten benutzten übereinstimmen. (Vgl. Hirsjärvi / Remes / Sajavaara 2004: 184.) Trotz der obigen Nachteile hat die Verfasserin sich für eine schriftliche Befragung entschieden. Sie ist das Risiko eingegangen, dass die Antworten der Befragten unzureichend sein können.

5.3 Zur Struktur des Fragebogens

Der Fragebogen ist in vier Teile aufgegliedert worden (s. Anhang). Er beginnt mit Fragen zur Person. Zuerst wird nach dem Namen der Informantin gefragt und danach nach ihrer Erlaubnis dazu, ob ihr Personalname und der Name des Sprachdienstleistungsunternehmens geheim gehalten werden sollen. Dann erkundigt die Verfasserin sich bei der Informantin danach, wie lange sie schon als interkulturelle Trainerin arbeitet. Es ist zu bemerken, dass die Termini *Kulturtrainerin* und *Kommunikationstrainerin* statt *interkulturelle Trainerin* im Fragebogen benutzt werden. Der Grund dafür liegt darin, dass das Unternehmen für Sprachdienstleistungen die obigen Termini auf ihren Internetseiten benutzt. In der vorliegenden Arbeit wird jedoch der Terminus *interkultureller Trainer* verwendet. Mit der Frage nach der Länge der Karriere der Befragten als interkultureller Trainerin wird versucht herauszufinden, wie sachkundig die Informantin im interkulturellen Training ist. Dann wird eine Frage dazu gestellt, ob die Trainerin auf das kulturübergreifende oder kulturspezifische Training spezialisiert ist. Falls die Interviewte sich auf kulturspezifische Trainingsinhalte konzentriert, wird die Untersuchungsteilnehmerin gebeten, das Zielland bzw. die Zielländer anzugeben. Zuletzt wird eine Frage zu eigenen Erfahrungen der Trainerin mit fremden Kulturen gestellt. Mit Hilfe der zwei letztgenannten Fragen wird erklärt, wie die Informantin ihre Fachkenntnisse erworben hat. Es wird auch untersucht, ob die Befragte ihre kulturspezifischen Kenntnisse in derselben Kultur gesammelt hat wie ihr Zielland des kulturspezifischen Trainings ist. Es wäre auch möglich, dass ein Trainer nicht in einer fremden Kultur gelebt hätte, sondern seine

Fachkenntnisse während des Studiums interkultureller Kommunikation im Heimatland erworben hätte.

Nach Personalangaben werden Fragen zum Aufbau des interkulturellen Trainings gestellt. In diesem zweiten Teil des Fragebogens wird zuerst danach gefragt, ob das interkulturelle Training an Kundenwünsche angepasst wird oder *packaged training methods* benutzt werden. Diese Frage stützt sich auf die Ansicht von sowohl Gudykunst, Guzley und Hammer (1996: 76) als auch Brislin und Yoshida (1994: 12–13). Sie empfehlen, dass eine Bedarfsbemessung von einem Sprachdienstleistungsunternehmen vor einem interkulturellen Trainingskurs durchgeführt werden soll. Mit Hilfe einer Bedarfsbemessung werden Informationen über an einem interkulturellen Trainingskurs teilnehmende Menschen gesammelt, z. B. was für interkulturelles Wissen ihnen fehlt. Mit diesen Informationen sichert ein Trainer, dass er angemessene Trainingsinhalte und -methoden für den Kurs auswählt. Eine Bedarfsbemessung hilft also einem Trainer, den Bedarf eines Trainingsteilnehmers an interkulturellen Informationen zu decken. (Vgl. Brislin und Yoshida 1994: 13; Gudykunst, Guzley und Hammer 1996: 76.) Dies hat einen Einfluss darauf, ob ein Teilnehmer einen interkulturellen Trainingskurs gelungen und nützlich findet. Infolgedessen lässt sich behaupten, dass jeder Trainingskurs an Kundenwünsche angepasst werden soll. Die nächsten zwei Fragen der Befragung hellen auf, wie lange ein Trainingskurs und eine Unterrichtsstunde durchschnittlich dauern. Mit Hilfe dieser Fragen wird versucht, den zeitlichen Umfang eines Kurses herauszufinden. Wenn ein Trainingskurs nicht lange genug dauert, kann es schwierig sein, alle wichtigen Inhaltsbereiche während eines interkulturellen Trainingskurses zu behandeln (vgl. z. B. Brislin und Yoshida 1994: 116). Sue (1991; zitiert nach Gudykunst / Guzley / Hammer 1996: 62) zufolge ist das interkulturelle Training ein langfristiger Prozess, da Stereotype und Vorurteile tief in Gedanken von Menschen verwurzelt sind und schwierig zu verändern sind. Nach den obigen Fragen wird nach der Einstellung der Trainerin dazu gefragt, wie lange ein effektiver interkultureller Trainingskurs wenigstens dauern sollte. Mit dieser Frage wird versucht zu klären, ob die Einstellung der Trainerin im Widerspruch zu der Praxis steht. Zuletzt erkundigt die Verfasserin sich danach, ob das interkulturelle Training des Unternehmens eine Sprachschulung beinhaltet.

Im dritten Teil der Befragung wird zu Trainingsinhalten und Trainingsmethoden übergegangen. Dieser Teil der Befragung lässt sich in drei Bestandteile einteilen: Zuerst werden Fragen zu kognitiven Trainingsinhalten gestellt, dann zu verhaltensbezogenen und zuletzt zu affektiven Trainingsinhalten. Die Fragen dieses Teils stützen sich auf den Theorieteil dieser Arbeit. Die Fragen zu den kognitiven Trainingsinhalten, außer der sechsten und siebten Frage, basieren auf der

kommentierten Bibliographie von Saastamoinen (2005). Die sechsten und siebten Frage des Fragebogens beschäftigen sich mit *critical incident*, *culture-general assimilator* und *culture-specific assimilator*. Saastamoinen nennt sie (2005: 64–66) Trainingsmethoden. In der vorliegenden Arbeit werden *critical incident*, *culture-general assimilator* und *culture-specific assimilator* jedoch als kognitive Trainingsinhalte betrachtet, wie schon in Kapitel 4.6.1 erwähnt wurde. Die Fragen zu den verhaltensbezogenen Trainingsinhalten dagegen beruhen auf Kapitel 2.5, in dem die interkulturelle kommunikative Kompetenz in Anlehnung an Chen behandelt wurde. Die zweite Komponente von Chens (1989, 1990; zitiert nach Jandt 2004: 45) Theorie beinhaltet *message skills*. Unter *message skills* wird die Fertigkeit verstanden, die Sprache und das Feedback verstehen und benutzen zu können. In der neunten Frage der Befragung erkundigt die Verfasserin sich nach dem Feedback. Auch die zehnte Frage basiert auf der zweiten Teilkompetenz von Chens Auffassung über die interkulturelle kommunikative Kompetenz. Die zweite Komponente beinhaltet auch *interaction management*, wie in Kapitel 2.5 erläutert wurde. *Interaction management* besteht aus den Kenntnissen darüber, wie z. B. eine Diskussion eröffnet oder geschlossen wird. In den affektiven Trainingsinhalten stützen sich alle Fragen auf die kommentierte Bibliographie von Saastamoinen (2005). Die Fragen zur mündlichen Kommunikation beruhen dagegen auf dem dritten Kapitel der vorliegenden Arbeit, in dem finnisch-deutsche Unterschiede in der mündlichen Wirtschaftskommunikation erläutert wurden.

Jeder Inhaltsbereich des dritten Teils der Befragung besteht aus insgesamt drei Fragen. Die zwei ersten Fragen sind halbstrukturierte Fragen, die dritte ist strukturiert. Zuerst wird gefragt, ob ein im Fragebogen beschriebener Inhaltsbereich im interkulturellen Training des Unternehmens benutzt wird. Danach wird die Trainerin gebeten, Argumente dafür bzw. dagegen vorzubringen. Wenn ein Inhaltsbereich im Training verwendet wird, wird die Befragte noch gebeten, die im Training benutzten Trainingsmethoden dieses Inhaltsbereichs anzugeben. Um diese Aufgabe zu erleichtern, wurde der Befragung eine Liste über Trainingsmethoden hinzugefügt. Der Fragebogen bietet der Informantin auch die Möglichkeit, andere Trainingsmethoden zu nennen, die im interkulturellen Training benutzt werden. Ausnahmen von dieser dreiteiligen Strukturierung machen sowohl die sechste als auch die siebte Frage. Es wird danach gefragt, ob *critical incident*, *culture-general assimilator* und *culture-specific assimilator* im Training eingeschlossen sind. Der Befragten wird also nicht gebeten, weder eine Begründung noch eine Trainingsmethode anzugeben. Der Grund für diese Ausnahme liegt darin, dass *critical incident*, *culture-general assimilator* und *culture-specific assimilator* als Trainingsmethoden in dieser Arbeit angesehen werden. Im Folgenden wird die

dreiteilige Struktur eines Inhaltsbereichs anhand der ersten Frage illustriert. Bei der Befragung wurden die folgenden Themen behandelt:

Kognitive Trainingsinhalte

1. Werden allgemeine Begriffe von interkultureller Kommunikation, z. B. „Kultur“, „Kommunikation“ und „interkulturelle Kommunikation“, sowie Theorien, Modelle und Definitionen im Training behandelt?

Warum?

Falls dieser Inhaltsbereich zum interkulturellen Training gehört, welche Trainingsmethoden werden dabei benutzt?

.

2. Wird im Training dargestellt, wie Kulturen sich voneinander in Einstellungen, Werten, Vorstellungen und Normen unterscheiden?

3. Wird im Training über Stereotype berichtet, z. B. was sie sind und wie sie die Kommunikation beeinflussen?

4. Wird im Training über kulturelle Missverständnisse berichtet (z. B. welche Faktoren verursachen sie und wie Missverständnisse verringert, vermieden und geklärt werden können)?

5. Wird im Training über Smalltalk berichtet, z. B. welche Funktionen der Smalltalk in der Kommunikation hat und welche angemessenen Themen/Tabuthemen in einer bestimmten Kultur sind?

6. Wird im Training „critical incident“ benutzt, um die Bewusstheit von Menschen über Kulturen, Kulturunterschiede sowie über den Einfluss der Kultur auf das Denken und das Verhalten von Menschen zu vermehren?

7. Werden „culture-general assimilator“ oder „culture-specific assimilator“ im Training benutzt, um die Bewusstheit von Menschen über Kulturen, Kulturunterschiede sowie über den Einfluss der Kultur auf das Denken und auf das Verhalten von Menschen zu vermehren?

8. Sollen auch die eigene Kultur und ihre Kommunikationsmerkmale im interkulturellen Training unterrichtet werden?

Verhaltensbezogene Trainingsinhalte

9. Wird im Training hervorgehoben, wie der Hörer nonverbales und verbales Feedback dem Sprecher in der finnischen Konversationskultur gibt und wie das Feedback an die Kommunikation mit Mitgliedern verschiedener Kulturen je nach Bedarf angepasst werden sollte?

10. Beinhaltet das Training konkrete Beispiele dafür, wie in einer fremden Kultur begrüßt wird, wie eine Konversation angefangen oder beendet wird oder ähnliche Fertigkeiten, eine Konversation zu bewältigen?

Affektive Trainingsinhalte

11. Gehört die Steuerung der Entwicklung von positiven Einstellungen eines Trainingsteilnehmers zu Kulturen, interkultureller Kommunikation, zur Bewältigung und zum Lernen der Kommunikation und der Motivation nach Ihrer Meinung nach zum effektiven interkulturellen Kultur- und Kommunikationstraining?

12. Bekommt ein ins Ausland zu entsendender Mitarbeiter Informationen über den Kulturschock und seine Phasen im interkulturellen Training?

Der letzte Teil der Befragung befasst sich mit der mündlichen Kommunikation. Zuerst wird gefragt, ob die mündliche Kommunikation im Training eingeschlossen wird. Falls sie im Training eingeübt wird, soll die Interviewte noch die zwei letzten Fragen beantworten. Zuerst wird eine Frage dazu gestellt, welche Trainingsmethoden in der Schulung der mündlichen Kommunikation benutzt werden. Dann erkundigt die Verfasserin sich danach, welche Aspekte im Training behandelt werden. Die 15. Frage stützt sich auf das dritte Kapitel der vorliegenden Arbeit, in dem die finnisch-deutschen Unterschiede in der mündlichen Wirtschaftskommunikation erläutert wurden. Die Fragen sind strukturiert: Es wird entweder eine bejahende oder verneinende Antwort auf eine Frage erwartet. In Kapitel 3 wurde die Bedeutung der mündlichen Kommunikation erklärt: Unterschiede zwischen verschiedenen Kulturen können zu Missverständnissen in der Kommunikation führen. Folglich ist es wichtig, die im Fragebogen aufgelisteten Aspekte im Training einzuüben. Bei der mündlichen Kommunikation wurden die folgenden Themen behandelt:

13. Wird die mündliche Kommunikation im interkulturellen Training eingeübt?

14. Welche Trainingsmethoden werden in der mündlichen Kommunikation benutzt?

15. Werden folgende Aspekte der mündlichen Kommunikation im Training behandelt?

- a) Das Duzen und das Siezen in einer fremden Kultur,*
- b) die Adressierung des Gesprächspartners (mit dem Vornamen, Nachnamen, mit keinem von den beiden),*
- c) Gebrauch von Titeln bei der Adressierung des Gesprächspartners,*
- d) wie direkt Sprechakte (z. B. eine Bitte, ein Befehl) in verschiedenen Kulturen ausgedrückt werden können oder wie direkt zur Sache in einer Verhandlung gegangen werden kann,*
- e) die Bedeutung der Gesprächsfähigkeit in einer fremden Kultur (z. B. die Argumentationsfähigkeit, die Fähigkeit gute Fragen an den Gesprächspartner zu stellen und die Fähigkeit zu diskutieren auch dann, wenn es keine Übereinstimmung zwischen den Kommunikationspartnern gibt),*
- f) typische Merkmale der Konversationskultur in einer fremden Kultur (z. B. kommen Überlappungen vor, verbales und nonverbales Feedback beim Reden),*
- g) Gesprächsstil (z. B. muss man im Gespräch versuchen, Konflikte und Meinungsverschiedenheiten zu vermeiden oder dürfen Gesprächspartner unterschiedlicher Meinung sein).*

Auf der letzten Seite des Fragebogens lässt sich die schon oben erwähnte Liste über die Trainingsmethoden finden, die die Befragte beim Antworten auf die Fragen nach einer Trainingsmethode benutzen kann. Um die Klarheit der Begriffe zu schaffen, stehen Erklärungen zu jeder Methode in Klammern. In die Liste sind die gleichen Trainingsmethoden aufgenommen worden, die in Kapitel 4.6 dargestellt wurde.

5.4 Ergebnisse der empirischen Untersuchung

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Befragung vorgestellt. An den meisten Stellen wird eine Frage nach der anderen behandelt. Da die Informantin dürftig auf einige Fragen antwortet,

werden mehrere Antworten auf einmal behandelt. Dies ist der Fall besonders bei den Trainingsinhalten. Wie schon früher festgestellt wurde, nahm die Verfasserin Kontakt mit der Befragten, um eine Präzisierung für einige Antworten zu bekommen. Auch an anderen Stellen wäre die Präzisierung notwendig gewesen, aber da die Verfasserin keine Antwort beim ersten Mal bekam, versuchte sie nicht, eine Präzisierung für die anderen Stellen zu erhalten.

Zuerst werden die Ergebnisse der Befragung zur Person präsentiert, dann zum interkulturellen Training. Diesen Angaben folgen die Ergebnisse zu den kognitiven, verhaltensbezogenen und affektiven Trainingsinhalten. Zuletzt wird die mündliche Kommunikation behandelt. Nach den Angaben werden die Ergebnisse von der Verfasserin kommentiert und werden Empfehlungen gegeben, was in einem interkulturellen Trainingskurs behandelt werden sollte.

5.4.1 Personalangaben

Angaben zur Person und zur Länge der Karriere

Zuerst wird eine Frage zum Namen der Informantin gestellt und dann zu ihrer Erlaubnis dazu, ob ihr Name und der Name des Unternehmens für Sprachdienstleistungen geheim gehalten werden soll. Da die Verfasserin keine Erlaubnis bekam, werden die beiden Namen geheim gehalten. Dann wird zur Länge der Karriere der Informantin als interkulturelle Trainerin befragt:

Kuinka kauan olette toiminut kulttuuri- ja viestintävalmentajana? (Übersetzung der Verfasserin: Wie lange arbeiten Sie schon als Kultur- und Kommunikationstrainerin?)

Die Antworten ergeben, dass die Befragte noch nicht lange bei diesem Unternehmen für Sprachdienstleistungen arbeitet. Die Trainerin betont, dass sie nur als Kommunikationstrainerin im Unternehmen beruflich tätig ist. Die Befragte berichtet Folgendes:

„[olen työskennellyt] X:llä n. 3 vuotta - - - ja tässä roolissa ainoastaan kulttuurivalmentajana.” (Übersetzung der Verfasserin: „[Ich arbeite] beim Unternehmen X seit etwa drei Jahren - - - und in dieser Rolle nur als Kulturtrainerin.”)

Die Trainerin berichtet auch, dass im Unternehmen auch auf die Kommunikation spezialisierte Trainer zu finden sind:

„Talostamme löytyy myös erikoistuneita viestintävalmentajia, i.e. business communications consultants.” (Übersetzung der Verfasserin: „In unserem Haus lassen sich auch spezialisierte Kommunikationstrainer finden, i.e. business communications consultants.”)

Die Trainerin spezifiziert nicht, was für einen Unterschied es zwischen einem Kulturtrainer und einem Kommunikationstrainer gibt.

Kommentar der Verfasserin

Die folgende Antwort der Informantin [*olen työskennellyt*] *X:llä n. 3 vuotta . . .* (Übersetzung der Verfasserin: [*sich arbeite*] *beim Unternehmen X seit etwa drei Jahren . . .*) weist nach der Meinung der Verfasserin darauf hin, dass sie auch bei anderen Unternehmen als interkulturelle Trainerin beruflich tätig gewesen ist. Darauf deutet auch die elektronische Korrespondenz mit der Leiterin der Kultur- und Kommunikationsschulung vom Januar 2007 hin, in der die Leiterin die Trainerin *erfahren* nannte.

Aus der Antwort der Befragten ergibt sich, dass sowohl Kultur- als auch Kommunikationstrainer im Unternehmen arbeiten. Der Unterschied zwischen diesen Berufen bleibt unklar. Trotz der Bitte der Verfasserin um eine Präzisierung erhielt sie keine Antwort. Es lässt sich vermuten, dass der Schwerpunkt eines Kulturtrainers auf unterschiedliche kulturelle Aspekte liegt, ein Kommunikationstrainer sowohl auf die verbale als auch nonverbale Kommunikation spezialisiert ist.

Angaben zum kulturübergreifenden und kulturspezifischen Training sowie zu persönlichen Erfahrungen aus fremden Kulturen

Bei den nächsten zwei Fragen handelt es sich darum, ob die Informantin auf das kulturübergreifende oder kulturspezifische Training spezialisiert ist. Die Fragen lauten wie folgt:

Annateko kulttuurisesti yleistä (valmennusta, joka soveltuu jokaiseen kulttuuriin lähteville) vai kulttuurikohtaista (tiettyyn kulttuuriin, esim. Kiinaan lähteville) kulttuuri- ja viestintävalmennusta? (Übersetzung der Verfasserin: *Sind Sie auf das kulturübergreifende (das Training, das sich für jede Kultur zu entsendende Menschen aneignet) oder das kulturspezifische Training (das Training, das*

sich für eine bestimmte Kultur, z. B. nach China, zu entsendende Menschen aneignet), spezialisiert?)

Jos annatte kulttuurikohtaista valmennusta, mihin kulttuuriin lähteviä valmennatte? (Übersetzung der Verfasserin: Falls Sie auf das kulturspezifische Training spezialisiert sind, in welche Kultur zu entsendende Menschen geben Sie Training?)

Die Befragte berichtet, dass sie Kurse abhält, in denen kulturübergreifende und kulturspezifische Informationen vermittelt werden. Sie ist Expertein besonders für die USA, die Türkei, Japan und Italien:

„Molempia yleisinä piirteinä, mutta kulttuurikohtaisia kohteitani ovat etenkin USA, Japani, Italia ja Turkki. (Übersetzung der Verfasserin: „Beides als kulturübergreifende Merkmale, aber meine kulturspezifischen Länder sind besonders die USA, Japan, Italien und die Türkei.“)

Nach diesen Fragen erkundigt die Verfasserin sich danach, ob die Trainerin persönliche Erfahrungen aus fremden Kulturen hat.

Onko teillä itsellänne kokemusta vieraista kulttuureista, oletteko esim. asunut ulkomailla? (Jos olette, niin kuinka kauan ja missä maassa?) (Übersetzung der Verfasserin: Haben Sie persönliche Erfahrungen aus fremden Kulturen, haben Sie z. B. im Ausland gewohnt? (Falls Sie haben, wie lange und in welchem Land?))

Aus der Antwort ergibt sich, dass die Befragte etwa 25 Jahre im Ausland gelebt hat. Sie erzählt Folgendes:

„[Olen] asunut, opiskellut ja työskennellyt: USA 16 vuotta; Turkki 2–3 vuotta; Italia 3–4 vuotta; Japani 3 vuotta; Ruotsi vajaan vuoden; ja sitten [olen elänyt] loput vuosista Suomessa.” (Übersetzung der Verfasserin: [Ich habe] gewohnt, studiert und gearbeitet: in den USA 16 Jahre; in der Türkei 2–3 Jahre; Italien 3–4 Jahre; Japan 3 Jahre; Schweden knapp ein Jahr; und dann den Rest der Jahre in Finnland.“)

Es lässt sich sagen, dass die Informantin viel Erfahrungen mit fremden Kulturen gesammelt hat. Da die Zielländer ihres kulturspezifischen Trainings die gleichen Länder sind, in denen sie gelebt hat, lässt sich sagen, dass die Befragte ihre Fachkenntnisse in diesen Ländern beim Leben erworben hat.

Die Trainerin berichtet nicht, ob sie das Fach *interkulturelle Kommunikation* in Finnland oder in einem der genannten Länder studiert hat und dadurch auch durch das Studium ihre Kompetenz erworben hat. Die Informantin spezifiziert in ihrer Antwort nicht, in welchem Land sie studierte, in welchem Land arbeitete usw. Nach meiner Meinung ist das jedoch nicht relevant für die Untersuchung.

Kommentar der Verfasserin

Die Interviewte erwähnt, dass sie auch knapp ein Jahr in Schweden verbrachte. Bemerkenswert an der Sache ist, dass die Trainerin nicht auf das Schweden betreffende Training spezialisiert ist. Die Internetseiten des Unternehmens heben hervor, dass Schweden zu einem der Zielländer der Sprachschulung des Sprachdienstleistungsunternehmens gehört. Folglich lässt sich fragen, warum die Interviewte sich nicht auf Schweden in ihrer Arbeit als interkulturelle Trainerin konzentriert. Eine Antwort auf diese Frage könnte die Einstellung entweder der Befragten oder ihres Arbeitgebers geben: Ein knapp ein Jahr langer Aufenthalt in einem Land macht eine Person nicht zu einem Experten. Auffällig ist an der Antwort auch, dass ein anderes europäisches Land, nämlich Italien, zu den Trainingsländern des Unternehmens gehört. Ein im Dezember geführtes Telefonat mit der Leiterin der Kultur- und Kommunikationsschulung des Unternehmens ergab, dass für nach Deutschland zu entsendende Geschäftsleute nur selten interkulturelles Training veranstaltet werden. Ein Grund dafür könnte sein, dass die finnische und deutsche Kultur als ähnlich betrachtet werden. Das interkulturelle Training wird daher für unnötig gehalten. Südeuropäische Länder werden dagegen für unterschiedlich im Vergleich mit Finnland gehalten und deswegen wird das interkulturelle Training bedeutsam gefunden.

5.4.2. Trainingsangaben

Angaben zum Trainingsaufbau und zur Dauer eines Trainingskurses

Nach den Personalangaben werden die Fragen zu den Trainingsangaben gestellt. Zuerst wird gefragt, wie das Training aufgebaut wird:

Räätälöidäänkö kulttuuri- ja viestintävalmennus kunkin asiakkaan tarpeisiin sopivaksi („custom-designed methods”) vai käytetäänkö valmennuksessa valmiita ”valmennuspaketteja” („packaged training methods”)? (Übersetzung der Verfasserin: Wird das Kultur- und Kommunikationstraining nach Kundenwünschen maßgeschneidert (werden „custom-designed methods” verwendet) oder werden „packaged” Trainingsinhalte im Training verwendet?)

Die Antwort der Interviewten auf diese Frage lautet folgendermaßen:

„Molempia käytetään asiakkaan tarpeiden mukaan. Yleisluento kulttuurista on valmiina [,] jota voi hyvin muokata, ja jos asiakkaalla on kulttuurikohtaista vaatimusta, se liitetään ohjelmaan mukaan.” (Übersetzung der Verfasserin: „Beide werden je nach Kundenbedarf verwendet. Eine allgemeine Vorlesung zum Thema *Kultur* steht zur Verfügung[,], die gut modifiziert werden kann, und falls ein Kunde kulturspezifische Informationen fordert, werden sie dem Training hinzugefügt.”)

Die Antwort ergibt also, dass sowohl *packaged* Trainingskurse als auch an Kundenwünsche angepasste Trainingskurse nach Kundenbedarf verwendet werden. Im Unternehmen steht eine allgemeine Vorlesung zum Thema *Kultur* zur Verfügung, die je nach Kundenbedarf angepasst werden kann. Wenn ein Kunde sich für kulturspezifische Informationen interessiert, werden sie dem Training hinzugefügt. Die Trainerin berichtet auch, dass der Kundenbedarf an Kulturkursen berücksichtigt wird. Solche Kurse sind u. a. Kurse, die für ins Ausland zu entsendende Mitarbeiter und Führungskräfte veranstaltet werden. Die Informantin berichtet:

„Expatriation training voi olla hyvinkin räätälöityä, kuten myös muutkin kulttuurikurssit.” (Übersetzung der Verfasserin: „Expatriation training kann in hohem Grad maßgeschneidert sein, wie auch andere Kulturkurse.”)

Die durchschnittliche Dauer eines Kurses wird mit Hilfe der nächsten drei Fragen beleuchtet. Zuerst wird eine Frage zur Länge eines Kurses gestellt. Die Frage lautet wie folgt:

Kuinka kauan yksi valmennuskurssi keskimäärin kestää (kuinka monta päivää, viikkoa, kuukautta)? (Übersetzung der Verfasserin: Wie lange dauert ein Trainingskurs durchschnittlich (wie viele Tage, Wochen, Monate)?)

Die Informantin gibt die folgende Antwort auf diese Frage:

„Yleensä koko[]päivän, mutta asiakkaan tarvittaessa, enemmän tai vähemmän.”

(Übersetzung der Verfasserin: „Im Allgemeinen einen ganzen Tag, aber wenn der Kunde fordert, mehr oder weniger.“)

Auf die nächste Frage antwortet die Befragte dürftig.

Wie viele Stunden dauert ein Trainingskurs?

„Yleensä koko[]päivän.“ (Übersetzung der Verfasserin: „Üblicherweise einen ganzen Tag.“)

Die Befragung ergibt also, dass ein interkultureller Trainingskurs durchschnittlich einen Tag dauert, d. h. 8 Stunden. Nach den Internetseiten des Unternehmens beträgt eine Unterrichtsstunde 45 Minuten. Die Trainerin berichtet, dass ein Kurs nach Kundenbedarf auch länger als einen Tag – oder weniger – andauern kann. Dann erkundigt die Verfasserin sich die Auffassung der Informantin danach, wie lange ein effektiver interkultureller Trainingskurs andauern sollte:

Kuinka kauan tehokkaan kulttuuri- ja viestintävalmennuksen mielestänne pitäisi vähintään kestää (kuinka monta päivää, viikkoa, jne.)? (Übersetzung der Verfasserin: Wie lange sollte ein effektiver interkultureller Trainingskurs nach Ihrer Meinung nach wenigstens andauern (wie viele Tage, Wochen, Monate)?)

Die Informantin meint, dass das eine schwierige Frage ist und die Dauer eines Kurses von der Situation abhängig ist.

„Vaikea kysymys...riippuu tilanteesta.“ (Übersetzung der Verfasserin: „Eine schwierige Frage...es hängt von der Situation an.“)

Die Trainerin spezifiziert nicht, was sie mit der *Situation* meint. An dieser Stelle wäre es notwendig gewesen, dass die Informantin diese Antwort präzisiert hätte. Es lässt sich jedoch vermuten, dass sie mit der *Situation* die Anpassung von Kursen an Kundenwünsche meint: Wenn Vieles im Training behandelt wird, dauert ein Kurs länger. Die Trainerin berichtet auch, dass Kurse des Unternehmens von ihrer Natur her intensiv sind und dass in Kurse z. B. eine Sprachschulung eingeschlossen wird.

„Kurssimme ovat yleensä intensiivisiä päiviä[,] johon voi liittyä[ä] myös muuta koulutusta, esim. kielikoulutusta.“ (Übersetzung der Verfasserin: Unsere Kurse sind im Allgemeinen intensive Tage, in die auch anderes Training, z. B. eine Sprachschulung eingeschlossen werden kann.“)

Kommentar der Verfasserin

Den Aufbau von Kursen nach Kundenbedarf hält die Verfasserin für wichtig, da dadurch gesichert wird, dass der Bedarf eines Trainingsteilnehmers an interkulturellen Informationen gedeckt wird. Daraus folgt, dass ein Kunde mit dem Kurs zufrieden ist. Das beste Mittel zum Herausfinden des Kundenbedarfs ist die schon in Kapitel 5.3 erwähnte Bedarfsbemessung. Die Auffassung der Verfasserin von der Bedarfsbemessung stimmt mit der Auffassung von Brislin und Yoshida (1994: 12–13) sowie Gudykunst, Guzley und Hammer (1996: 76) überein: Vor einem interkulturellen Trainingskurs soll eine Bedarfsbemessung durchgeführt werden. Eine Bedarfsbemessung wird auch im Unternehmen für Sprachdienstleistungen verwendet, da zumindest ein Teil der Kurse nach Kundenbedarf aufgebaut werden.

5.4.3 Angaben zu den kognitiven Trainingsinhalten

In diesem Kapitel werden die Antworten zu den kognitiven Trainingsinhalten behandelt. Die Struktur dieses Teils ist gleich wie in den obigen Kapiteln: Nach den Angaben zu den Inhaltsbereichen kommentiert die Verfasserin die Antworten. Da die Trainerin einige Fragen dürftig beantwortet, werden sie nicht getrennt behandelt.

Angaben zu Begriffen, Theorien, Modellen und Definitionen interkultureller Kommunikation sowie zu den Trainingsmethoden

Zuerst erkundigt die Verfasserin sich bei der Informantin danach, ob im Training Begriffe, Theorien, Modelle und Definitionen der interkulturellen Kommunikation behandelt werden.

1. Sisällytetäänkö kulttuuri- ja viestintävalmennukseen yleisiä viestinnän käsitteitä (esim. ”kulttuuri”, ”viestintä”, ”kulttuurienvälinen viestintä”), teorioita, malleja ja määritelmiä? (Übersetzung der Verfasserin: Werden dem Training allgemeine Begriffe interkultureller Kommunikation (z. B. „Kultur”, „Kommunikation” und „interkulturelle Kommunikation”) sowie Theorien, Modelle und Definitionen hinzugefügt?)

Miksi? (Übersetzung der Verfasserin: Warum?)

Jos sisällytetään, mitä opetusmenetelmiä käytätte? (Übersetzung der Verfasserin: Falls dieser Inhaltsbereich zum interkulturellen Training gehört, welche Trainingsmethoden werden dabei benutzt?)

Die Informantin antwortet auf die erste Frage nur mit *kyllä* (dt. *ja*). Die Untersuchung ergibt also, dass allgemeine Begriffe der Kommunikation, Theorien, Modelle und Definitionen im interkulturellen Training des Unternehmens eingeschlossen werden. Die Befragte berichtet jedoch nicht, welche Begriffe, Modelle, Theorien usw. im Unterricht behandelt werden. Ihre Auffassung von diesem Inhaltsbereich begründet sie in folgender Weise:

„Teoria antaa taustaa ihmisen käyttäytymiseen mutta ei missään nimessä stereotyyppiseen kulttuuriseen käyttäytymiseen.” (Übersetzung der Verfasserin: „Eine Theorie beleuchtet die menschliche Kommunikation aber auf keinen Fall das stereotypische Verhalten in einer Kultur.”)

Obwohl mit diesem Inhaltsbereich einem Trainingsteilnehmer der Hintergrund des menschlichen Verhaltens erklärt wird, betont die Informantin, dass mit diesen Elementen des interkulturellen Trainings das stereotypische Verhalten von Menschen in einer Kultur nicht behandelt wird. Im Training des Unternehmens werden also keine stereotypisierenden Aussagen von einer Gruppe von Menschen dargestellt. Die Informantin setzt fort:

„Tiedon perusteella annetaan esimerkkejä ja saada[a]n osallistujat hyvin mukaan keskusteluun ja ryhmätöihin.” (Übersetzung der Verfasserin: „Aufgrund der Informationen werden Beispiele gegeben und werden Kursteilnehmer zu Diskussionen und Teamarbeiten aktiviert.”)

Die Interviewte berichtet, dass aufgrund der Informationen, die ein Teilnehmer über die im Training dargestellten Theorien, Modellen und Definitionen bekommt, Beispiele gegeben werden. Nach der Meinung der Informantin sind Beispiele ein gutes Mittel, Kursteilnehmer zu Diskussion und Teamarbeit zu aktivieren. Die Befragte beantwortet die Frage zu den Trainingsmethoden folgendermaßen:

„Näin lyhyessä koulutuksessa [käytetään] yleisesti numeroita 1–3 & 6–9.” (Übersetzung der Verfasserin: „Im Rahmen eines so kurzen Trainings [werden] im Allgemeinen [Trainingsmethoden] Nummer 1–3 & 6–9 [verwendet].“)

Die von der Befragten erwähnten Nummern weisen auf die Liste der Trainingsmethoden hin: Die Trainerin hat die Trainingsmethoden numeriert. Die drei ersten von der Informantin erwähnten Trainingsmethoden sind Vorlesungen, Lesematerialien und audiovisuelle Materialien, die vier letztgenannten Gruppendiskussionen, Gastvorlesungen und Interviews von Gästen, Teamarbeit sowie Simulationen. Von diesen Trainingsmethoden gehören Vorlesungen, Lesematerialien, audiovisuelle Materialien, Gruppendiskussionen, Gastvorlesungen und Interviews von Gästen sowie Teamarbeit zu den didaktischen Trainingsmethoden, Simulationen dagegen zu den experientialen Trainingsmethoden. Es bleibt unklar, was die Trainerin mit der Aussage *Näin lyhyessä koulutuksessa . . .* (Übersetzung der Verfasserin: *Im Rahmen eines so kurzen Trainings . . .*) meint. Aus ihrer Antwort lässt sich folgern, dass auch andere im Fragebogen erwähnte Trainingsmethoden ihr bekannt sind, sie werden jedoch nicht in allen Kursen des Unternehmens verwendet.

Die Befragte gibt die gleichen obigen Trainingsmethoden in jedem Inhaltsbereich des Fragebogens an. Infolgedessen werden die Trainingsmethoden nicht in den weiteren Inhaltsbereichen erwähnt.

Kommentar der Verfasserin

Die Auffassung der Befragten, dass der Hintergrund der menschlichen Kommunikation einem Kursteilnehmer mit Begriffen interkultureller Kommunikation sowie mit Theorien, Modellen und Definitionen beleuchtet wird, entspricht der Auffassung der Verfasserin. Die Verfasserin findet, dass dieser Inhaltsbereich zu den Grundkenntnissen interkultureller Kommunikation gehört und folglich im interkulturellen Training behandelt werden soll. Die Befragte berichtet in ihrer Antwort nicht, welche Begriffe, Modelle, Theorien usw. im Unterricht des Unternehmens behandelt werden. Da es beispielsweise Hunderte von Kulturdefinitionen gibt, kann ein Trainer eine bzw. einige von vielen Möglichkeiten aussuchen. Auch andere Themen dieses Inhaltsbereichs lassen sich reichlich in der Literatur finden. Auch die vorliegende Magisterarbeit bietet gute Begriffe, Theorien, Modelle und Definitionen in Bezug auf diesen Inhaltsbereich.

Die Informantin meint, dass mit diesem Inhaltsbereich über den Hintergrund des stereotypischen Verhaltens von Mitgliedern einer Kultur nicht berichtet werden soll. Nach der Meinung der Verfasserin weist die Trainerin darauf hin, dass z. B. die folgenden bei der Behandlung von Stereotypen erwähnten Beispielsätze *die Deutschen sind pünktlich* und *die Finnen sind introvertiert* sowie ähnliche stereotypisierende Aussagen nicht im Unterricht des Unternehmens

dargestellt werden. Dies hat sowohl Vorteile als auch Nachteile. Wie schon in Kapitel 2.6.2 festgestellt wurde, vereinfachen, übertreiben und übergeneralisieren Stereotype eine Gruppe von Menschen. Stereotype können entweder als positiv oder als negativ je nach der Betrachtungsweise eines Beurteilers gesehen werden. Nach der Meinung der Verfasserin sollen stereotypisierende Aussagen über eine Gruppe von Menschen im interkulturellen Training nicht dargestellt werden, wenn sie für negativ gehalten werden können. Der Grund dafür liegt daran, dass Stereotype die Kommunikation stören können, wie schon früher erläutert wurde. Dies ist der Fall besonders bei negativen Stereotypen. Wenn negative Stereotype im Training behandelt werden, verstärken sie eine negative Vorstellung eines Trainingsteilnehmers über eine Gruppe von Menschen. Daraus folgt, dass diese negative Auffassung unverändert bleibt. Die Behandlung von Stereotypen im interkulturellen Training kann jedoch auch als positiv gesehen werden. Wie früher bei der Behandlung von Stereotypen erläutert wurde, reduziert das Individuum die Komplexität seiner Umwelt mit Hilfe von Stereotypen. Es ist also ganz natürlich, dass die Menschen ihre Umwelt durch Stereotype einordnen. Deswegen können Stereotype als ein Mittel im Training benutzt werden, um den aus einer fremden Kultur resultierenden Stress zu reduzieren. Wenn Stereotype im interkulturellen Training benutzt werden, soll jedoch betont werden, dass es auch Ausnahmen innerhalb einer Menschengruppe gibt: Alle Deutschen sind nicht pünktlich und alle Finnen sind nicht introvertiert. Es lässt sich zusammenfassen, dass die Behandlung von Stereotypen in interkulturellen Trainingskursen nicht automatisch als negativ betrachtet werden soll. Stereotypisierende Aussagen werden erst dann zum Negativen, wenn man sich ihrer Existenz nicht bewusst ist oder auf ihrer Basis das Mitglied einer Gruppe übertrieben positiv oder negativ bewertet wird, wie schon in Kapitel 2.6.2 erläutert wurde.

Angaben zu den kulturellen Unterschieden in Einstellungen, Werten, Vorstellungen und Normen sowie zu den Stereotypen und kulturellen Missverständnissen

Nach der ersten Frage erkundigt die Verfasserin sich nach den Antworten der Informantin auf die folgenden Fragen:

2. *Esitelläänkö valmennuksessa sitä, miten kulttuurit eroavat toisistaan esim. asenteissa, arvoissa, uskomuksissa ja normeissa?* (Übersetzung der Verfasserin: *Wird im Training dargestellt, wie Kulturen sich voneinander in Einstellungen, Werten, Vorstellungen und Normen unterscheiden?*)

3. *Kerrotaanko kulttuuri- ja viestintävalmennuksessa stereotyyppioista, esim. mitä ne ovat ja miten ne vaikuttavat viestintään?* (Übersetzung der Verfasserin: *Wird im Training über Stereotype berichtet, z. B. was sie sind und wie sie die Kommunikation beeinflussen?*)

4. *Kerrotaanko valmennuksessa kulttuurisista väärinymmärryksistä (esim. mitkä tekijät aiheuttavat niitä ja kuinka väärinymmärryksiä voidaan vähentää, välttää tai oikaista)?* (Übersetzung der Verfasserin: *Wird im Training über kulturelle Missverständnisse berichtet (z. B. welche Faktoren verursachen sie und wie Missverständnisse verringert, vermieden und geklärt werden können)?*)

Die Interviewte beantwortet wieder mit einem Wort, *kyllä*, (dt. *ja*), die obigen Fragen, ob die genannten Inhaltsbereiche in interkulturellen Trainingskursen eingeschlossen werden. Diese Inhaltsbereiche werden also behandelt. Sie begründet ihre Auffassungen mit den Aussagen *katso edellistä vastausta* (Übersetzung der Verfasserin: *siehe die obige Antwort*) und *katso edelliset vastaukset* (Übersetzung der Verfasserin: *siehe die obigen Antworten*). Mit der Aussage *siehe die obige Antwort / siehe die obigen Antworten* deutet die Informantin auf ihre Antwort auf die erste Frage des Fragebogens. Diese Antwort begründet sie damit, dass mit Begriffen, Theorien, Modellen und Definitionen der interkulturellen Kommunikation einem Trainingsteilnehmer der Hintergrund der menschlichen Kommunikation erklärt wird. Bei der Behandlung von kulturellen Unterschieden in Einstellungen, Werten, Vorstellungen und Normen sowie von Stereotypen werden also der Trainerin zufolge Hintergrundinformationen über das menschliche Verhalten beleuchtet. Die Bedeutung des vierten Inhaltsbereichs begründet die Interviewte gar nicht. Diese Stelle hätte eine Spezifizierung aufgefordert. Wie schon festgestellt wurde, versuchte die Verfasserin aus den schon erwähnten Gründen jedoch nicht, eine Spezifizierung zu erhalten. Die Frage zu den Trainingsmethoden beantwortet die Informantin auf folgende Weise:

„Sama vastaus kuin aikaisemmin. Viestintäpuolelta varmaan aika paljon.” (Übersetzung der Verfasserin: „Die gleiche Antwort wie früher. Von der Kommunikationsseite wohl ziemlich viel.”)

Die Bedeutung der Aussage *von der Kommunikationsseite wohl ziemlich viel* bleibt der Verfasserin unklar. Vermutlich deutet die Trainerin auf das Kommunikationstraining. Auch diese Aussage hätte von der Trainerin spezifiziert werden sollen.

Kommentar der Verfasserin

Im interkulturellen Training wird behandelt, wie Kulturen sich voneinander in Einstellungen, Werten, Vorstellungen und Normen unterscheiden. Die Trainerin begründet die Bedeutung dieses Inhaltsbereichs in gleicher Weise wie bei der ersten Frage: Der Hintergrund der menschlichen Kommunikation wird einem Trainingsteilnehmer beleuchtet. Die Verfasserin ist der gleichen Ansicht: Auch dieser Inhaltsbereich ist ein wesentlicher Bestandteil interkultureller Kommunikation. Ein gutes Modell für kulturelle Unterschiede in Werten lässt sich in der vorliegenden Arbeit finden. In Kapitel 2.1.3 lässt sich Hofstedes Zwiebelmodell finden, das veranschaulicht, wie Werte den Kern der Kultur bilden. Werte kann man nicht direkt wahrnehmen, aber sie beeinflussen das Verhalten der Menschen. Unterschiede im Bereich der Werte können die Interaktion zwischen verschiedenen Kulturmitgliedern stören. Folglich ist es nützlich, den Einfluss der Werte auf das Verhalten der Menschen einem Trainingsteilnehmer zu erklären. Zusätzlich zu Werten soll im Training auch über Einstellungen, Vorstellungen und Normen berichtet werden. Bei der Behandlung dieser Themen soll betont werden, dass es keine einzige richtige Weise gibt, die Umgebung wahrzunehmen (s. Kapitel 2.6.3). Daher soll ein Trainingsteilnehmer den Reichtum anderer Kulturen akzeptieren.

Der Trainerin zufolge zählen Stereotype zu den Hintergrundinformationen über die menschliche Kommunikation. Wie in Kapitel 2.6.2 erläutert wurde, sind Stereotype stabile, bewertende und verallgemeinernde Vorstellungen über eine andere Gruppe. Stereotypisierende Aussagen vereinfachen, übertreiben und übergeneralisieren eine Menschengruppe. Stereotype sind janusköpfig, da sie den Menschen einerseits bei der Wahrnehmung der Umwelt helfen, andererseits die Interaktion verhindern können. Auch die Verfasserin vertritt die Auffassung, dass die obigen Faktoren zu den zentralen Kenntnissen auf dem Gebiet interkultureller Kommunikation gehören. Um die Aufgaben von Stereotypen in der menschlicher Kommunikation einem Trainingsteilnehmer zu beleuchten, sollen Stereotype im Unterricht behandelt werden.

Die Trainerin begründet nicht, warum sie bzw. das Unternehmen den Inhaltsbereich *kulturelle Missverständnisse* für bedeutsam hält. Der Grund liegt wohl auf der Hand: Kulturelle Missverständnisse stören bzw. verhindern die Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen und können sogar zum Abbruch des Kontakts mit einem Gesprächspartner führen. In Kapitel 2.6 wurden vier Faktoren dargestellt, die bei der Entstehung von kulturellen Missverständnissen mitwirken. Diese interkulturellen Kommunikationsbarrieren heißen

Attributionen, Stereotype, Ethnozentrismus und Defizite im Bezug auf Sprachkenntnisse. Sie können für grundlegend im Verstehen der menschlichen Interaktion gehalten werden. Deswegen sollen sie im Unterricht dargestellt werden.

Angaben zum Smalltalk

Die fünfte Frage konzentriert sich auf den Smalltalk. Folgende Aspekte werden befragt:

5. *Kerrotaanko valmennuksessa small talkista, esim. sen funktioista viestinnässä ja mitkä ovat sopivia/kiellettyjä aiheita tietyssä kulttuurissa?* (Übersetzung der Verfasserin: *Wird im Training über den Smalltalk berichtet, z. B. welche Funktionen der Smalltalk in der Kommunikation hat und welche angemessenen Themen/Tabuthemen in einer bestimmten Kultur sind?*)

Dieser Inhaltsbereich wird im Training behandelt:

„Kyllä. Tämä on asia josta puhutaan myös yleisillä kurseillamme.” (Übersetzung der Verfasserin: „Ja. Dies ist eine Angelegenheit, über die auch in kulturübergreifenden Kursen berichtet wird.”)

In der Übersetzung nimmt die Verfasserin an, dass *yleiset kurssimme* kulturübergreifende Kurse bedeutet. Die Bedeutung des Inhaltsbereichs wird in folgender Weise begründet:

„Jotta voisimme paremmin rakentaa yhteisymmärtävää ja –työkykyistä suhdetta”. (Übersetzung der Verfasserin: „Damit wir besser eine „verständnisvolle“ und „kooperationsfähige“ Beziehung herstellen können.”)

Die Informantin ist also der Meinung, dass der Smalltalk einem Trainingsteilnehmer hilft, mit Mitgliedern anderer Kulturen besser zu kooperieren. Der Smalltalk dient als Mittel, eine solche Beziehung zu seinem Kommunikationspartner herzustellen, dass das Verständnis zwischen einem Trainingsteilnehmer und seinem fremdkulturellen Kommunikationspartner zunimmt.

Kommentar der Verfasserin

Die Verfasserin findet, dass die von der Befragten geäußerte Aussage „*kooperationsfähige Beziehung*“ auf die in Kapitel 3.4 erläuterte soziale Funktion des Smalltalks hindeutet, eine „*verständnisvolle Beziehung*“ sowohl auf die soziale als auch auf die psychologische Funktion. Bei der sozialen Aufgabe des Smalltalks handelt es sich darum, dass durch Smalltalk Kontakte geknüpft werden und schon existierende Kontakte gepflegt werden. Wenn es um die psychologische Funktion geht, wird durch Smalltalk die bei der Begegnung mit Fremden vorkommende Unsicherheit verringert. Mit Hilfe des Smalltalks wird auch die Stille gefüllt, die in vielen Kulturen als beängstigend empfunden wird. Diese Tatsache soll im interkulturellen Training für die Finnen betont werden, da die Stille in der finnischen Kultur nicht als bedrohlich empfunden wird. In solchen Kulturen, in denen die Stille eine negative Prägung hat, kann der Gesprächspartner das Schweigen beispielsweise als unhöflich bewerten. Infolgedessen sollen die Finnen im Training lernen, dass sie am fremdsprachigen Smalltalk teilnehmen sollen, um die Entstehung des unhöflichen Effekts beim Geschäftspartner zu vermeiden. Im Training soll auch betont werden, dass man eine Fremdsprache nicht perfekt beherrschen muss, um Smalltalk zu verwenden. In Kapitel 3.4 wurden drei Funktionen des Smalltalks erläutert. Die dritte Funktion, die in Anlehnung an Salo-Lee (1998: 45) sprachlich ist, erwähnt die Trainerin nicht.

Die drei in Kapitel 3.4 erläuterten Funktionen des Smalltalks sollen im interkulturellen Training behandelt werden, um die Bedeutung des Smalltalks in der zwischenmenschlichen Interaktion einem Kursteilnehmer zu zeigen. Vor allem soll man den Mythos über die Nichtexistenz des Smalltalks in der finnischen Gesprächskultur im interkulturellen Training widerlegen. Obwohl der Smalltalk ein universales Phänomen ist, wechseln die den Smalltalk betreffenden Regeln von Kultur zu Kultur. Infolgedessen soll der Smalltalk in einer fremden Sprache im interkulturellen Training eingeschlossen werden. Er kann in kulturspezifischen Kursen behandelt werden. Zuerst kann erläutert werden, welche passende Smalltalkthemen in einer Kultur sind, und dann kann der Smalltalk in mündlichen Übungen trainiert werden.

Angaben zu *critical incident*

In der sechsten Frage handelt es sich um *critical incident*. Es wird die folgende Frage dazu gestellt:

6. Käytättekö valmennuksessa ”critical incident” -tilanteita (”critical incident” on mieleenpainuva kulttuurienväliseen viestintätilanteeseen liittyvä tapahtuma tai lyhyt kuvaus todellisiin tapahtumiin perustuvasta tilanteesta. Tilanteessa on kyse väärinkäsityksestä/konfliktista, joka on tuntunut ärsyttävältä, hämmentävältä, huvittavalta yms.) valmennettavien kulttuureihin ja kulttuurienväliseen viestintään liittyvien tietojen sekä heidän kulttuurisen tietoisuutensa lisäämiseksi? (Übersetzung der Verfasserin: Wird im Training „critical incident” (”critical incident” ist eine unvergessliche Begebenheit in Bezug auf die interkulturelle Kommunikation oder eine kurze Beschreibung einer Begebenheit, die stattgefunden hat. In der Begebenheit handelt es sich um ein Missverständnis/einen Konflikt, die als ärgerlich, verwirrend, amüsan etc. empfunden wurde) verwendet, um die Bewusstheit von Menschen über Kulturen, Kulturunterschiede sowie über den Einfluss der Kultur auf das Denken und das Verhalten von Menschen zuzunehmen?)

Die Antwort der Trainerin auf diese Frage lautet wie folgt:

„Ei näin lyhyissä valmennuksissa.” (Übersetzung der Verfasserin: „Nicht in so kurzen Kursen.”)

Der Inhaltsbereich wird also nicht benutzt, wenn ein Kurs nur einen Tag dauert. Die Antwort der Befragten lässt sich so interpretieren, dass *critical incident* ein bekannter Inhaltsbereich im Unternehmen für Sprachdienstleistungen ist, aber *critical incident* erst dann verwendet wird, wenn ein Kunde einen längeren interkulturellen Trainingskurs bestellt.

Angaben zu *culture-general assimilator* und *culture-specific assimilator*

Die siebte Frage konzentriert sich auf *culture-general assimilator* und *culture-specific assimilator*. Die Frage lautet folgendermaßen:

7. Käytättekö valmennuksessa ”culture-general assimilatoreita” (tunnettu myös nimellä ”intercultural sensitizer”) (”culture-general assimilatorit ” ovat tutkimustulosten pohjalta tehtyjä yleistyksiä kulttuurisista tilanteista, esim. ”näin keskiverto aasialainen toimii/käyttäytyy tietystä, kuvatussa tilanteessa. ”Culture-general assimilatorissa” siis kuvaillaan tilanne ja annetaan vaihtoehtoisia tulkintoja, joista vastaaja valitsee omasta mielestään oikean, tilannetta selittävän vastauksen) tai ”culture-specific assimilatoreita” (sama kuin ”culture-general”, mutta nyt

kuvaillaan tiettyä kulttuuria, esim. ”näin keskiverto kiinalainen toimii/käyttäytyy tietyssä, kuvatussa tilanteessa”) valmennettavien kulttuureihin ja kulttuurienväliseen viestintään liittyvien tietojen sekä heidän kulttuurisen tietoisuutensa lisäämiseksi? (Übersetzung der Verfasserin: Werden „culture-general assimilator” (auch ”intercultural sensitizer” genannt) („culture-general assimilator” ist anhand Untersuchungen gemachte Verallgemeinerungen von Situationen in einer Kultur, z. B. ”in dieser Weise verhält sich ein durchschnittlicher Asiat in einer bestimmten beschriebenen Situation”) oder „culture-specific assimilator” (das gleiche wie „culture-general”, aber jetzt wird eine Situation in einer bestimmten Kultur beschrieben, z. B. ”in dieser Weise agiert/verhält sich ein durchschnittlicher Chinese in einer bestimmten beschriebenen Situation) sind im Training verwendet, um die Bewusstheit von Menschen über Kulturen, Kulturunterschiede sowie über den Einfluss der Kultur auf das Denken und auf das Verhalten von Menschen zuzunehmen?)

Die Frage ist der Interviewten unverständlich geblieben, sie beantwortet nämlich die Frage mit Fragezeichen. Der Trainerin wurde diese Frage mit einer deutlicheren Erklärung per E-Mail zugeschickt. Die Verfasserin erhielt jedoch keine Antwort.

Kommentar der Verfasserin

Wie schon in Kapitel 5.2 erwähnt wurde, wurden einige Fragen des Fragebogens umformuliert, um Eindeutigkeit und Klarheit zu schaffen. Trotzdem blieb die siebte Frage unverständlich. Auch die in Klammern stehenden Erklärungen zum Inhalt dieser Termini scheiterten, da die Interviewte mit Hilfe der Erklärungen auf diese Frage nicht antworten konnte.

Angaben zur eigenen Kultur und zu ihren Kommunikationsmerkmalen

Die letzte Frage zu den kognitiven Trainingsinhalten konzentriert sich auf die eigene Kultur und darauf, ob sie und ihre Kommunikationsmerkmale im Training eingeschlossen werden sollen. Die Frage lautet wie folgt:

8. Kuuluuko mielestänne kulttuuri-ja viestintävalmennukseen myös oman kulttuurin ja sen viestinnän piirteiden opettaminen? (Übersetzung der Verfasserin: Sollen auch die eigene Kultur und ihre Kommunikationsmerkmale im interkulturellen Training unterrichtet werden?)

Die Auffassung der Trainerin lautet wie folgt:

„Ei oikeastaan opettaminen suomalaisille mutta sen vertaaminen muihin kulttuureihin.”
 (Übersetzung der Verfasserin: „Eigentlich nicht das Lehren den Finnen aber der Vergleich mit anderen Kulturen.”)

Die eigene Kultur und ihre Kommunikationsmerkmale sollen im interkulturellen Training nicht unterrichtet werden, sondern mit anderen Kulturen verglichen werden. Aus dieser Antwort ist zu schließen, dass ein Finne für einen Experten für Finnland betreffende Angelegenheiten gehalten wird. Die eigene Kultur und ihre Kommunikationsmerkmale werden im interkulturellen Training nicht hervorgehoben.

Kommentar der Verfasserin

Die obige Auffassung der Informantin stimmt nicht mit der Auffassung der Verfasserin von diesem Inhaltsbereich überein. Die eigene Kultur und ihre Kommunikationsmerkmale sind den Menschen oft unbewusst, wie schon in Kapitel 2.1.1 bei der Behandlung von Kultur erläutert wurde. Die unbewusste Ebene der Kultur kann Probleme in der interkulturellen Kommunikation bereiten. Wie beim Eisberg-Modell erläutert wurde, gehören u. a. Kommunikationsweisen, Normen, Werte, Vorstellungen und Einstellungen zu dieser unbewussten Ebene. In Kapitel 2.1.1 wurde auch erklärt, dass u. a. Verhaltensmuster und Werte einer Kultur das Verhalten des Kulturmitglieds steuern und dass sie in Kontakt mit anderen Menschen in Erscheinung treten. In der mündlichen Kommunikation lassen sich auch unbewusste Faktoren von Kultur finden. Solche unbewussten Faktoren gibt es u. a. im Bereich des Gesprächsverhaltens, Diskussionsstils und der Gesprächsfähigkeit (s. Kapitel 3.3.2, 3.3.3 und 3.3.4). Es ist zu bemerken, dass zumindest einige der obigen unsichtbaren Faktoren kulturgebunden sind, d. h. sie variieren von Kultur zu Kultur. Dies kann zu Missverständnissen führen. Aus diesem Grund ist es zweckmäßig, die unbewussten Faktoren der eigenen Kultur im interkulturellen Training ans Tageslicht zu bringen.

Wie schon früher erwähnt wurde, ist das Ziel der kognitiven Trainingsinhalte, die Bewusstheit der Menschen über Kulturen, Kulturunterschiede sowie über den Einfluss der Kultur auf das Denken und auf das Verhalten von Menschen zuzunehmen. Nach der Auffassung der Verfasserin kann man dieses Ziel am besten erreichen, wenn die obigen Aspekte im interkulturellen Training hervorgehoben werden. Wenn im interkulturellen Training die eigene Kultur und ihre

Kommunikationsmerkmale mit anderen Kulturen verglichen werden, wie im Zielunternehmen, lernt ein Trainingsteilnehmer sowohl Merkmale seiner eigenen Kultur als auch die unbewusste Ebene von Kultur kennen. Nach der Meinung der Verfasserin sollen diese Angelegenheiten jedoch aus den in diesem Kapitel erläuterten Gründen in strukturierterer Weise im interkulturellen Training behandelt werden.

5.4.4 Angaben zu den verhaltensbezogenen Trainingsinhalten

Angaben zum Feedback

Die neunte und zehnte Frage gehen zu den verhaltensbezogenen Trainingsinhalten über. In der neunten Frage handelt es sich um das Feedback. Es werden die folgenden Aspekte befragt:

9. Nostetaanko valmennuksessa esiin se, miten kuuntelija suomalaisessa keskustelukulttuurissa antaa verbaalia/nonverbaalia palautetta puhujalle sekä se, miten palaute kannattaisi mukauttaa tarpeen vaatiessa kommunikoitaessa eri kulttuurin jäsenten kanssa? (Übersetzung der Verfasserin: Wird im Training hervorgehoben, wie der Hörer nonverbales/verbales Feedback dem Sprecher in der finnischen Konversationskultur gibt und wie das Feedback an die Kommunikation mit Mitgliedern verschiedener Kulturen je nach Bedarf angepasst werden sollte?)

Die Befragte gibt eine folgende Antwort an:

„Kyllä---tämä on yleistä useissa muissakin pitempiaikaisissa kurssseissamme.” (Übersetzung der Verfasserin: „Ja---dies ist üblich auch in unseren anderen langfristigen Kursen.”)

Die Informantin meint, dass die Behandlung dieses Inhaltsbereichs auch in anderen Kursen des Unternehmens üblich ist. Sie spezifiziert jedoch nicht, welche Kurse sie meint. Auch für die Deutlichkeit dieser Antwort wäre es notwendig gewesen, eine Spezifizierung von der Befragten zu bekommen. Die obige Antwort gibt die Interviewte nach der „warum“-Frage an, also an der Stelle, wo die Auffassung von diesem Inhaltsbereich begründet werden sollte. Wahrscheinlich drückt die Trainerin ihre Antwort an der falschen Stelle aus Versehen aus. Sie begründet ihre Auffassung nicht.

Kommentar der Verfasserin

Wie oben erwähnt wurde, ist die Behandlung des Feedbacks in mehreren Kursen des Unternehmens üblich. Da das Feedback oft behandelt wird, lässt sich feststellen, dass das Feedback als ein wichtiges Trainingsthema im Unternehmen für Sprachdienstleistungen betrachtet wird. Diese Auffassung entspricht auch der Auffassung der Verfasserin. Die Auffassung der Verfasserin stützt sich auf das Kapitel 2.3.1. Bei der Behandlung der Kommunikation wurde nämlich erläutert, dass der Sprecher Informationen über die Effektivität der Kommunikation durch die Rückkopplung erhält. Das Feedback zeigt also dem Sprecher, wie die Interaktion zwischen ihm und dem Hörer abläuft. Mit Hilfe der Rückmeldung passt der Sprecher sein Verhalten an die bestehende Situation an. Dies gilt sowohl für verbales als auch für nonverbales Feedback. Wenn das Feedback einer fremden Kultur von der eigenkulturellen Rückkopplung abweicht, können Probleme in der interkulturellen Kommunikation entstehen. Der Sprecher kann das Feedback seines Kommunikationspartners falsch interpretieren und ihn z. B. für feindselig oder unhöflich halten (s. Attributionstheorie, Kapitel 2.6.1). Der Sprecher bekommt einen falschen Eindruck von seinem Interaktionspartner. Die kulturadäquaten Rückmeldesignale sind also von großer Bedeutung. Infolgedessen sollen sowohl nonverbales als auch verbales Feedback im Training behandelt werden. In Kapitel 3.3.2 bei der Behandlung des Gesprächsverhaltens wurde die Auffassung über den Mangel an verbaler Rückmeldung im finnischen Sprachgebrauch widerlegt. Stattdessen wurde festgestellt, dass das Feedback zu den universalen sprachlichen Erscheinungen gehört und deswegen auch in der finnischen Sprache zu finden ist. Der Finne stößt jedoch auf Probleme in der fremdsprachigen Interaktion, da ihm fremdsprachige verbale Hörersignale fehlen. Die Verfasserin ist der Meinung, dass sie im interkulturellen Training oder im Fremdsprachenunterricht eingeübt werden sollen, damit Rückmeldesignale einer fremden Sprache fließend werden und Missverständnisse zwischen Mitgliedern verschiedener Kulturen zu vermeiden sind.

Angaben zu den Fertigkeiten, die zur Bewältigung einer Konversation notwendig sind

In der zehnten Frage erkundigt die Verfasserin sich bei der Informantin danach, ob die Fertigkeiten, die zur Bewältigung einer Konversation notwendig sind, im interkulturellen Training des Unternehmens behandelt werden. Die Frage lautet wie gefolgt:

10. *Sisällytetäänkö valmennukseen konkreettisia esimerkkejä siitä, miten vieraassa kulttuurissa tervehditään, aloitetaan/lopetetaan keskustelu yms. keskustelun hallinnan taitoja?* (Übersetzung der Verfasserin: *Beinhaltet das Training konkrete Beispiele dafür, wie in einer fremden Kultur begrüßt wird, wie eine Konversation angefangen oder beendet wird oder ähnliche Fertigkeiten, die zur Bewältigung einer Konversation notwendig sind?*)

Auf diese Frage der Befragung gibt die Interviewte wieder eine dürftige Antwort, *kyllä* (dt. *ja*), an: Auch dieser Trainingsinhalt wird im Training eingeschlossen. Die Trainerin gibt eine folgende Begründung an:

„Etenkin hyvin erilaisten kulttuurien tavat mennään läpi[,] että itsevarmuus ja kohteliaisuus paranevat kunkin kulttuurin keskuudessa.” (Übersetzung der Verfasserin: „Es werden Sitten und Gebräuche von besonders sehr unterschiedlichen Kulturen behandelt, damit das Selbstvertrauen und die Höflichkeit in einer Kultur besser werden.”)

Im interkulturellen Training des Sprachdienstleistungsunternehmens werden also auch die Fertigkeiten trainiert, die zur Bewältigung einer Konversation notwendig sind. Die Informantin findet, dass das Erlernen dieser Fertigkeiten besonders dann wichtig ist, wenn eine fremde Kultur sehr von der eigenen Kultur eines Trainingsteilnehmers abweicht. Die Informantin ist der Meinung, dass das Selbstvertrauen und die Höflichkeit eines Schulungsteilnehmers in der Interaktion mit Mitgliedern einer fremden Kultur zunehmen, wenn er die Fertigkeiten dieses Inhaltsbereichs lernt.

Kommentar der Verfasserin zu den Ergebnissen

Laut der Trainerin werden das Selbstvertrauen und die Höflichkeit eines Kursteilnehmers besser, wenn er die Regeln einer fremdkulturellen Konversation lernt. An dieser Stelle wird auf das dritte Kapitel hingewiesen, in dem Merkmale der deutschen und finnischen mündlichen Wirtschaftskommunikation erläutert wurden. In diesem Kapitel gab es mehrere Beispiele dafür, wie das abweichende mündliche Verhalten einen negativen – beispielsweise einen unhöflichen – Eindruck beim Gesprächspartner erwecken kann. Dies führt zu Kommunikationsstörungen. Infolgedessen soll dieser Inhaltsbereich in kulturspezifischen Kursen eingeübt werden. Da die Konventionen einer Konversation von einer Kultur zu den anderen variieren, ist das Training dieses Inhaltsbereichs von großer Bedeutung.

5.4.5 Angaben zu den affektiven Trainingsinhalten

Angaben zur Steuerung der Entwicklung von positiven Einstellungen eines Trainingsteilnehmers

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der affektiven Trainingsinhalte behandelt. Die erste Frage lautet folgendermaßen:

11. Kuuluuko kulttuureihin, kulttuurienväliseen viestintään, viestinnän osaamiseen ja oppimiseen liittyvien positiivisten asenteiden ja motivaation kehitykseen ohjaaminen mielestänne tehokkaaseen kulttuuri- ja viestintävalmennukseen? (Übersetzung der Verfasserin: Gehört die Entwicklung von positiven Einstellungen eines Trainingsteilnehmers zu Kulturen, interkultureller Kommunikation, zur Bewältigung und zum Lernen der Kommunikation und der Motivation nach Ihrer Meinung nach zum effektiven interkulturellen Kultur- und Kommunikationstraining?)

Die Trainerin gibt eine dürftige Antwort: *Kyllä*. (dt. *Ja*). Die Interviewte begründet ihre Auffassung mit der Aussage *katso aikaisempia vastauksia* (dt. *siehe obige Antworten*). Es bleibt unklar, welche Begründungen sie meint. Die Antworten der ersten vier Fragen begründete sie damit, dass der Hintergrund der menschlichen Kommunikation einem Kursteilnehmer beleuchtet wird. Die Trainerin könnte auch mit der Aussage *siehe obige Antworten* auf die fünfte Frage hinweisen. Die Informantin begründete ihre Antwort damit, dass mit Hilfe dieses Inhaltsbereichs die Kooperation mit einem Kommunikationspartner besser verläuft und das Verständnis für den Kommunikationspartner zunimmt. Zusätzlich zu den oben erläuterten Begründungen könnte die Interviewte mit der Aussage *siehe obige Antworten* auch auf die zehnte Frage hindeuten. Ihr zufolge vermehrt der zehnte Inhaltsbereich die Höflichkeit eines Schulungsteilnehmers in der Interaktion mit Mitgliedern fremder Kulturen. An dieser Stelle wäre eine Spezifizierung der Antwort durch die Interviewte wieder nützlich gewesen.

Kommentar der Verfasserin

Die Interviewte begründet ihre Auffassung von der Bedeutung dieses Inhaltsbereichs mit der Antwort *katso aikaisempia vastauksia* (dt. *siehe obige Antworten*). Falls die Trainerin auf die Begründung der ersten vier Fragen hindeutet – der Hintergrund der menschlichen Kommunikation

wird einem Kursteilnehmer beleuchtet – stimmt ihre Auffassung einigermaßen mit der Auffassung der Verfasserin überein. Die Verfasserin findet, dass einige innerhalb der affektiven Trainingsinhalte zu lehrende Inhaltsbereiche, wie z. B. eigenkulturelle Werte, Werte der anderen Kulturen sowie Vorurteile, zu Hintergrundinformationen über den Forschungsbereich interkulturelle Kommunikation gehören. Andere Themen, beispielsweise der Kulturschock und die Stressbewältigung, gehören meiner Meinung nach zu speziellen Kenntnissen, die erst später im Training behandelt werden sollen. Die Trainerin könnte auch mit der Aussage *siehe obige Antworten* auf die fünfte Frage hinweisen. Die Informantin meint, dass mit Hilfe dieses Inhaltsbereichs die Kooperation mit einem Kommunikationspartner besser verläuft und das Verständnis für den Kommunikationspartner zunimmt. Die Verfasserin ist der gleichen Meinung über diese Begründung. Um andere Kulturen verstehen zu können und mit Mitgliedern verschiedener Kulturen kooperieren zu können, muss ein Trainingsteilnehmer tolerant gegenüber Mitgliedern anderer Kulturen sein. Die Verfasserin findet, dass es eine Aufgabe des interkulturellen Trainings ist, negative Einstellungen eines Kursteilnehmers zu fremden Kulturen zu verändern. Mit diesem Inhaltsbereich wird dieses Ziel erreicht, da die Entwicklung eines Trainingsteilnehmers gesteuert wird, damit seine Einstellungen, Gefühle sowie Motivation positiver werden. Die Aussage *siehe obige Antworten* könnte auch auf die zehnte Frage hinweisen: Die Höflichkeit eines Schulungsteilnehmers nimmt in der Interaktion mit Mitgliedern fremder Kulturen zu. Der Verfasserin zufolge gilt diese Begründung auch für diesen Inhaltsbereich. Negative Einstellungen zu Mitgliedern einer fremden Kultur spiegeln bei der Interaktion mit Menschen dieser Kultur wider. Um einen höflichen Eindruck zu vermitteln, sollen Vorurteile eines Kursteilnehmers im interkulturellen Training verringert werden.

Angaben zum Kulturschock

In der zwölften Frage wird nach dem Kulturschock gefragt. Es werden folgende Informationen befragt:

12. Sisällytetäänkö ulkomaille työkomennukselle lähtevien henkilöiden valmennukseen tietoa kulttuurisokista ja sen vaiheista? (Übersetzung der Verfasserin: Bekommen ins Ausland zu entsendende Mitarbeiter Informationen über den Kulturschock und seine Phasen im interkulturellen Training?)

Die Befragte gibt eine bejahende Antwort auf diese Frage: Dieser Inhaltsbereich wird im Training behandelt. Sie begründet ihre Auffassung in folgender Weise:

„Että se [kulttuurisokki] on luonnollinen reaktio kaikille...myös perheen jäsenille. Ja voi tapahtua taase [taas] kun he palaavat kotimaahansa.” (Übersetzung der Verfasserin:
 „Dass er [der Kulturschock] eine natürliche Reaktion für alle ist...auch für Familienmitglieder. Und kann wieder geschehen wenn sie ins Heimatland zurückkehren.”)

Aus der Untersuchung ergibt sich also, dass im interkulturellen Training ins Ausland zu entsendende Mitarbeiter auch über den Kulturschock und seine Phasen informiert werden. Die Interviewte begründet die Bedeutung dieses Inhaltsbereichs damit, dass der Kulturschock als eine natürliche Reaktion auf eine fremde Umgebung gesehen wird. Sie ergänzt, dass dies auch für die Familienmitglieder eines Entsandten gilt. Sie begründet die Bedeutung dieses Inhaltsbereichs auch damit, dass Entsandte und ihre Familien einen Kulturschock erleben können, wenn sie zurück ins Heimatland kehren.

Kommentar der Verfasserin

Die Auffassung der Informantin von der Bedeutung des Inhaltsbereichs *Kulturschock* entspricht dem Inhalt des Kapitels 4.4, in dem die Enkulturation behandelt wurde. Es wurde erwähnt, dass der Kulturschock als eine natürliche Reaktion darauf zu sehen ist, dass man in einer neuen fremden Umgebung ist. Die größten Probleme von Auslandsentsendungen lassen sich bei der Enkulturation finden, wie schon in Kapitel 4.3 bei der Behandlung des Scheiterns von Auslandsentsendungen erläutert wurde. Infolgedessen lässt sich behaupten, dass die Behandlung des Inhaltsbereichs *Kulturschock* eine bedeutende Rolle in interkulturellen Trainingskursen spielt. Dieser Inhaltsbereich hilft einer Person, aus Kulturschock stammende Gefühle zu erkennen und sie zu verstehen. Dies hat viele positive Auswirkungen. Die wichtigste Auswirkung ist, dass ein Mitarbeiter seine Auslandsentsendung nicht zu früh abbricht, sondern bis zum Vertragsende im Ausland bleibt. Die Vermeidung des Abbruchs eines Auslandsassignments ist eines der bedeutsamsten Ziele des interkulturellen Trainings.

5.4.6 Mündliche Kommunikation

Nach den kognitiven, verhaltensbezogenen und affektiven Trainingsinhalten erkundigt die Verfasserin sich bei der Trainerin nach der mündlichen Kommunikation. Zuerst wird danach gefragt, ob die mündliche Kommunikation im Training behandelt wird:

13. *Harjoitellaanko kulttuuri- ja viestintävalmennuksessa suullista viestintää?* (Übersetzung der Verfasserin: *Wird die mündliche Kommunikation im interkulturellen Training eingeübt?*)

Die Informantin gibt eine bejahende Antwort auf die Frage. Danach wird eine Frage zu den Trainingsmethoden gestellt:

14. *Mitä opetusmenetelmiä käytätte suullisen viestinnän valmennuksessa?* (Übersetzung der Verfasserin: *Welche Trainingsmethoden werden im Training der mündlichen Kommunikation benutzt?*)

Die Trainerin beantwortet diese Frage mit der Aussage *siehe meine obigen Antworten*. Zuletzt wird das Augenmerk auf die Aspekte gerichtet, die im interkulturellen Training behandelt werden.

15. *Käsitelläänkö seuraavia asioita suullisen viestinnän valmennuksessa?* (Übersetzung der Verfasserin: *Werden folgende Aspekte der mündlichen Kommunikation im Training behandelt?*)

a) *sinuttelun ja teitittelyn käyttö vieraassa kulttuurissa* (Übersetzung der Verfasserin: *Gebrauch vom Duzen und Siezen in einer fremden Kultur*),

b) *keskustelukumppanin puhuttelu (etunimellä, sukunimellä, ei kummallakaan jne.)* (Übersetzung der Verfasserin: *die Adressierung des Gesprächspartners (mit dem Vornamen, Nachnamen, mit keinem von den beiden usw.)*),

c) *tittelin käyttö keskustelukumppanin puhuttelussa* (Übersetzung der Verfasserin: *Gebrauch von Titeln bei der Adressierung des Gesprächspartners*),

d) *kuinka suoraan asioita (esim. pyyntö, käsky jne.) voidaan ilmaista eri kulttuureissa tai kuinka suoraan voidaan siirtyä itse asiaan esim. liikeneuvottelussa* (Übersetzung der Verfasserin: *wie direkt Angelegenheiten (z. B. eine Bitte, ein Befehl) in verschiedenen Kulturen ausgedrückt werden können oder wie direkt zur Sache in einer Verhandlung gegangen werden kann*),

- e) *keskustelutaidon merkitys vieraassa kulttuurissa (esim. argumentointitaito, taito kysyä hyviä kysymyksiä keskustelukumppanilta sekä keskustella asioista silloinkin, kun asioista ei olla samaa mieltä)* (Übersetzung der Verfasserin: *die Bedeutung der Gesprächsfähigkeit in einer fremden Kultur (z. B. die Argumentationsfähigkeit, die Fähigkeit gute Fragen an den Gesprächspartner zu stellen und die Fähigkeit zu diskutieren auch dann, wenn es keine Übereinstimmung zwischen den Kommunikationspartnern gibt)*),
- f) *tyypillisiä keskustelukulttuurin piirteitä vieraassa kulttuurissa (esim. saako toisen päälle puhua, verbaalinen ja nonverbaalinen palaute keskustellessa)* (Übersetzung der Verfasserin: *typische Merkmale der Konversationskultur in einer fremden Kultur (z. B. kommen Überlappungen vor, verbales und nonverbales Feedback beim Reden)*),
- g) *keskustelutyylit (esim. täytyykö kommunikoidessa yrittää välttää konflikteja ja erimielisyyttä vai voidaanko asioista olla eri mieltä)* (Übersetzung der Verfasserin: *Gesprächsstil (z. B. muss man beim Gespräch versuchen, Konflikte und Meinungsverschiedenheiten zu vermeiden oder dürfen Gesprächspartner verschiedener Meinung sein)*).

Auf diese Frage gibt die Interviewte eine Antwort nach der vierzehnten Frage, also an der Stelle, an der eine Antwort auf die Trainingsmethoden erwartet wird. Die Antwort der Trainerin lautet folgendermaßen:

„Puhun myös yleisesti nyt meidän koulutuksestamme. Nämä kaikki tulevat asiaan jossain muodossa kurssista riippuen. (Übersetzung der Verfasserin: „Ich spreche jetzt auch auf allgemeinem Niveau über unser Training. Alle diese Angelegenheiten kommen in einer Form abhängig von einem Kurs vor.“)

Laut der Interviewten kommen alle im Fragebogen aufgelisteten Aspekte der mündlichen Kommunikation in einer Form in interkulturellen Trainingskursen des Unternehmens vor. Die Informantin meint, dass das Vorkommen eines Aspekts jedoch von einem Kurs abhängig ist. Die Antwortende spezifiziert nicht, in welchem Kurs welcher Aspekt behandelt wird.

Kommentar der Verfasserin

Die Verfasserin findet, dass diese Aspekte wichtige Elemente der mündlichen Kommunikation sind. Sie helfen einem Kursteilnehmer, adäquat ohne kommunikationsstörende Missverständnisse mit Mitgliedern einer fremden Kultur mündlich zu kommunizieren. Am besten eignen sich diese

Themen für kulturspezifische Kurse. Sie sollen also erst dann behandelt werden, wenn ein Kursteilnehmer schon über Grundkenntnisse und -fähigkeiten interkultureller Kommunikation verfügt und sie vertiefen will. Je ferner eine fremde Kultur von der eigenen Kultur des Individuums ist, desto wichtiger ist die Behandlung der obigen Themen der mündlichen Kommunikation im interkulturellen Training. Mangelnde Kenntnisse und Fähigkeiten können Missverständnisse bei der Interaktion mit Menschen verschiedener Kulturen verursachen.

5.5 Auswertung der Antworten

Die Befragung einer Person ergab, dass alle im Fragebogen erwähnten Inhaltsbereiche der kognitiven, verhaltensbezogenen sowie affektiven Trainingsinhalte in interkulturellen Trainingskursen des Unternehmens für Sprachdienstleitungen behandelt werden, wenn Mitarbeiter von Unternehmen ins Ausland entsandt werden. Wenn ein interkultureller Trainingskurs jedoch durchschnittlich nur einen Tag andauert, lässt sich fragen, ob es in diesem zeitlichen Rahmen möglich ist, alle diese großen Inhaltsbereiche im interkulturellen Training einzuschließen. Aus dem obigen Grund ist das Ergebnis der Untersuchung als kritisch zu betrachten. Was ist dann der Grund dafür, dass die Informantin behauptet, dass alle Inhaltsbereiche im Training behandelt werden? Ein Grund dafür könnte sein, dass alle Inhaltsbereiche der kognitiven, verhaltensbezogenen und affektiven Trainingsinhalte im Training nicht ausführlich behandelt werden, sondern die Behandlung einiger Themen oberflächlich bleibt. Da es sich jedoch um ein erfolgreiches Unternehmen mit gutem Ruf handelt, ist dies unwahrscheinlich. Ein anderer Grund kann der Aufbau eines interkulturellen Trainingskurses sein. Wie früher schon erwähnt wurde, wird jeder Trainingskurs nach Kundenbedarf aufgebaut. Jeder Kunde hat seinen eigenen Bedarf an interkulturellen Informationen. Wenn ein Trainingsteilnehmer schon beispielsweise Informationen über die kognitiven Trainingsinhalte hat, werden sie im Kurs nicht mehr eingeschlossen. Anstelle der kognitiven Inhalte werden die verhaltensbezogenen und affektiven Trainingsinhalte je nach Kundenbedarf im Training behandelt. Wenn es einem anderen Kunden an Informationen über die kognitiven Trainingsinhalte mangelt, werden sie in einem Kurs eingeschlossen, jedoch keine verhaltensbezogenen und affektiven Trainingsinhalte. Daraus folgt, dass alle in der Befragung erwähnten Inhaltsbereiche der kognitiven, verhaltensbezogenen sowie affektiven Trainingsinhalte im interkulturellen Training des Sprachdienstleistungsunternehmens behandelt werden: In einem Kurs einige Inhalte, in einem anderen Kurs andere.

Neben Fragen zum Trainingsinhalt war ein anderes Ziel der Befragung, die im interkulturellen Training benutzten Trainingsmethoden zu untersuchen. Da die Trainerin die gleichen Trainingsmethoden für jeden Inhaltsbereich angab, war keine ausführliche Analyse der Trainingsmethoden möglich. Sowohl die didaktischen als auch die experientiellen Trainingsmethoden wurden im Unternehmen für Sprachdienstleitungen benutzt. Von den didaktischen Trainingsmethoden wurden Vorlesungen, Lesematerialien, audiovisuelle Materialien, Gastvorlesungen, Interviews von Gästen sowie Teamarbeit verwendet, von den experientiellen Methoden Simulationen und Rollenspiele. Die Informantin kannte auch die anderen im Fragebogen erwähnten Trainingsmethoden, aber sie wurden in kurzen Kursen nicht benutzt.

Die empirische Untersuchung setzte sich auch zum Ziel, Einstellungen von Unternehmen für Sprachdienstleistungen und interkulturellen Trainern zu einzelnen Inhaltsbereichen des Trainings ans Tageslicht zu bringen. Die Einstellungen des Sprachdienstleistungsunternehmens und der Trainerin zu Inhaltsbereichen waren sehr positiv, da alle Inhaltsbereiche im interkulturellen Training verwendet wurden. Es wurden kaum Empfehlungen bzw. Verbesserungsvorschläge für das interkulturelle Training des Unternehmens gegeben.

Die Trainerin gab an mehreren Stellen dürftige Antworten. Was ist der Grund dafür? Ein Grund könnte sein, dass die Informantin nicht motiviert war, an der Untersuchung teilzunehmen. Als ich mit der Leiterin der Kultur- und Kommunikationsschulung telefonierte, um um ihre Hilfe bei der Suche nach einem kompetenten interkulturellen Trainer zu bitten, teilte ich ihr mit, dass die Befragung aus etwa von 20–30 Fragen besteht und das Ausfüllen des Fragebogens höchstens eine Stunde dauert. Der an die Trainerin geschickte Fragebogen beinhaltete mehr Fragen, als ich der Leiterin mitgeteilt hatte. Nach der Meinung der Verfasserin wurde der zeitliche Rahmen jedoch nicht überschritten: Es wäre möglich gewesen, den Fragebogen sorgfältig innerhalb einer Stunde auszufüllen. Es ist noch zu bemerken, dass die Trainerin sich bei ihrer Chefin meldete, wenn sie nach einem freiwilligen interkulturellen Trainer im Unternehmen suchte. Ein anderer Grund für die dürftigen Antworten könnte sein, dass die Trainerin nicht Zeit genug hatte, den Fragebogen sorgfältig auszufüllen. Ein *Beweis* dafür könnte sein, dass ich den ausgefüllten Fragebogen am letzten Tag bekam, an dem er angegeben werden sollte. Auch der Mangel an Fachkenntnissen könnte ein Grund für die dürftigen Antworten sein. Dies hält die Verfasserin jedoch für unwahrscheinlich, da die im Fragebogen erwähnten Termini erklärt wurden. Der Fragebogen wurde auch so formuliert, dass das Antworten auf die Fragen ohne Fachkenntnisse auf dem Gebiet

interkulturelles Training und interkulturelle Kommunikation möglich war. Dies war auch die Meinung einer Probandin.

Da nur eine Informantin an der Untersuchung teilnahm, können aus dieser Untersuchung keine Verallgemeinerungen ziehen. Damit die vorliegende Untersuchung wissenschaftlich zuverlässig wäre, sollte das Korpus größer sein. Die Verfasserin wollte ein Unternehmen für Sprachdienstleistungen anhand einer Informantin ausführlich zu untersuchen. Da die Antworten der Trainerin jedoch an einigen Stellen dürftig waren, sind die Ergebnisse der Untersuchung oberflächlich geblieben.

6 Schlusswort

Viele unterschiedliche kulturbedingte Faktoren haben einen Einfluss auf die Kommunikation zwischen Menschen verschiedener Kulturen. Einige von ihnen sind den Menschen sichtbar, andere unsichtbar. Das Unbewusste bereitet die meisten Probleme in der interkulturellen Kommunikation. Menschen nehmen nämlich sowohl das verbale als auch nonverbale Verhalten des Interaktionspartners durch die eigenkulturelle Brille wahr. Oft werden die Kommunikationsregeln der eigenen Kultur erst dann deutlich, wenn jemand gegen sie verstößt. Wenn der Beobachter in einer Kommunikationssituation die Intention des Gesprächspartners mit kulturbedingten Scheuklappen wahrnimmt, liegt darin eine Gefahr: Der Kommunikationspartner betrachtet die Regelverletzung als Widerspiegelung der Persönlichkeit des Sprechers. Dies führt zu Kommunikationsstörungen. Sie können jedoch durch interkulturelles Training vermieden werden. Das angemessene interkulturelle Training hilft einer Person, ihr Verhalten an Kommunikation mit Mitgliedern verschiedener Kulturen anzupassen. Es erleichtert auch den Enkulturationsprozess einer Person in einer fremden Kultur. Um Missverständnisse vermeiden zu können, nützt es, die wichtigsten Kommunikationsunterschiede zwischen der eigenen und der fremden Kultur zu kennen. Da es nicht zwei einander ähnliche Kulturen gibt, sollte das interkulturelle Training immer veranstaltet werden, wenn Mitarbeiter und Führungskräfte ins Ausland entsandt werden. Damit kann eine frühzeitige für Unternehmen kostspielige Heimkehr eines Entsandten vermieden werden. Vor einem interkulturellen Trainingskurs soll eine Bedarfsbemessung eingeführt werden, damit der Bedarf einer Person an interkulturellen Informationen geklärt wird. Erst dann kann ein interkultureller Trainer sich für zweckmäßige – kognitive, verhaltensbezogene oder affektive –

Trainingsinhalte sowie Trainingsmethoden entscheiden. Es ist wichtig, dass ein Kurs lange genug dauert, damit alle wichtigen Trainingsinhalte behandelt werden können. Es lässt sich bemerken, dass interkulturelle Trainingskurse nicht nur für ins Ausland zu entsendende Mitarbeiter und Führungskräfte von Unternehmen nützlich sind, sondern auch für alle Menschen, die interkulturelle Kontakte entweder bei der Arbeit oder im Privatleben haben. Das Verständnis gegenüber Menschen unterschiedlicher Kulturen vermehrt, wenn die Kommunikation adäquat ohne Missverständnisse verläuft.

LITERATURVERZEICHNIS

- Adler, Nancy J. (1986): *International Dimensions of Organizational Behavior*. Boston, Mass.: Kent Publishing Company.
- Adler, Nancy J. (2002): *International Dimensions of Organizational Behavior*. 4. Auflage. Cincinnati: South-Western.
- Alkio, Jyrki: „Hintikan ero Telia-Sonerasta täynnä riitoja”. Helsingin Sanomat 30.3.2004, Talous, B 1.
- Apfelthaler, Gerhard (1999): *Interkulturelles Management. Die Bewältigung kultureller Differenzen in der internationalen Unternehmenstätigkeit*. Wien: Manz Verlag, 102–115.
- Bhawuk, Dharm Prakash Sharma (1994): „Cross-cultural Orientation Programs”. In: Brislin, Richard (Hrsg.): *Applied Cross-cultural Psychology*. Newbury Park, CA: Sage, 325–346.
- Black, J. Stewart / Gregersen, Hal B. (1999): „The Right Way to Manage Expats”. In: Harvard Business Review, March–April 1999, 52–63.
- Bolten, Jürgen (2000): „Interkultureller Trainingsbedarf aus der Perspektive der Problemerkahrungen entsandter Führungskräfte“. In: Götz, Klaus (Hrsg.): *Interkulturelles Lernen / Interkulturelles Training*. 2. Auflage. Managementkonzepte. Band 8. München, Mering: Rainer Hampp Verlag, 61–80.
- Brislin, Richard / Cushner, Kenneth / Cherrie, Craig / Yong, Mahealani (1986): *Intercultural Interactions: A Practical Guide*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Brislin, Richard / Pedersen, Paul (1976): *Cross-cultural Orientation Programs*. New York: John Wiley.
- Brislin, Richard / Yoshida, Tokomo (1994): *Intercultural Communication Training: An Introduction. Communicating Effectively in Multicultural Contexts 2*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Carroll, Raymonde (1987): *Evidences Invisibles*. Paris: Seuil.
- Chen, Guo-Ming (1989): „Relationships of the Dimensions of Intercultural Communication Competence”. *Communication Quarterly*, 37, 118–133.
- Chen, Guo-Ming (1990): „Intercultural Communication Competence: Some Perspectives of Research”. *Howard Journal of Communications*, 2, 243–261.
- Cushner, Kenneth / Landis, Dan (1996): „The Intercultural Sensitizer”. In: Landis, Dan / Bhagat, Rabi S. (Hrsg.): *Handbook of Intercultural Training*. 2. Auflage. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, 185–202.

- Dowling, Peter J. / Welch, Denice E. (2005): *International Human Resource Management. Managing People in a Multinational Context*. 4. Auflage. Mason: Thomson.
- Duden Deutsches Universalwörterbuch (2003). 5. Auflage. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag.
- Ekwall, Anita / Karlsson, Svenolof (1999): *Kohtaaminen. Kirja kulttuurieroista ja johtajuudesta. Suomi–Ruotsi*. Vaasa: Arkmedia.
- Forster, Nicholas (1997): „The Persistent Myth of High Expatriate Failure Rates”. *International Journal of Human Resource Management*. Vol. 8, No. 4, 414–433.
- Fowler, Sandra M. / Blohm, Judith M. (2004): „An Analysis of Methods for Intercultural Training”. In: Landis, Dan / Bennett, Janet M. / Bennett, Milton J. (Hrsg.) (2004): *Handbook of Intercultural Training*. 3. Auflage. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, 37–84.
- Gudykunst, William B. (1995): „Anxiety / Uncertainty Management (AUM) Theory“. In: Wiseman, Richard L. (Hrsg.): *Intercultural Communication Theory*. International and Intercultural Communication Annual. Volume XIX. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, 8–42.
- Gudykunst, William B. / Guzley, Ruth M. / Hammer, Mitchell R. (1996): „Designing Intercultural Training”. In: Landis, Dan / Bhagat, Rabi S. (Hrsg.) (1996): *Handbook of Intercultural Training*. 2. Auflage. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, 61–80.
- Hall, Edward, T. / Hall, Mildred Reed (1990): *Understanding Cultural Differences*. Yarmouth: Intercultural Press.
- Hammer, Mitchell R. (1989): „Intercultural Communication Competence”. In: Asante, Molefi K. / Gudykunst, William B. (Hrsg.): *Handbook of International and Intercultural Communication*. Newbury Park: Sage Publications, 247–260.
- Harrison, Roger / Hopkins, Richard (1967): „The Design of Cross-cultural Training”. *Journal of Applied Behavioral Science*, 3, 431–460.
- Heringer, Hans Jürgen (2004): *Interkulturelle Kommunikation*. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag.
- Herrlitz, Wolfgang (1974): „Einführung in die allgemeinen Grundlagen der Kommunikation“. In: *Lehrgang Sprache. Einführung in die moderne Linguistik*. Lieferung 1. Weinheim, Basel: Beltz Verlag, 3–31.
- Hinnenkamp, Volker (1994): *Interkulturelle Kommunikation*. Studienbibliographien Sprachwissenschaft. Band 11. Sonderband. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- Hirsjärvi, Sirkka / Remes, Pirkko / Sajavaara, Paula (2004): *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

- Hofstede, Geert (1991): *Cultures and Organizations. Software of the Mind*. London: McGraw-Hill.
- Hofstede, Geert (1992): *Kulttuurit ja organisaatiot. Mielen ohjelmointi*. Juva: WSOY.
- Hofstede, Geert (2004): „Business Cultures”. In: Jandt, Fred Edmund (Hrsg.): *Intercultural Communication. A Global Reader*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Honkavaara, Kirsti / Kuronen, Marja-Liisa / Ojanen, Sirkka-Liisa / Steuer, Outi (1992): „Kulttuurit kohtaavat kirjoitusviestinnän opetuksessa”. In: Nuolijärvi, Pirkko / Tiittula, Liisa (Hrsg.): *Talous ja kieli I*. Helsingin kauppakorkeakoulun julkaisuja D-169, 75–100.
- Ilomäki, Irja / Järvinen, Betty (1996): „Nonverbaali viestintä”. In: *Puheviestinnän perusteet*. Opetusmoniste. Tampereen yliopiston puheopin laitoksen monisteita 1/1996. Tampere: Universitätt Tampere.
- Jandt, Fred Edmund (2004): *An Introduction to Intercultural Communication. Identities in a Global Community*. 4. Auflage. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Jones, Gareth R. (2004): *Organizational Theory, Design and Change. Text and Cases*. 4. Auflage. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Kaihlanen, Juha: „Telia-Soneran vääntö kuin Merita-Nordbankenin alussa”. Aamulehti 1.4.2004, Talous, A 12.
- Kretzenbacher, Heinz Leonhard (1991): „Vom Sie zum Du – und retour?” In: Kretzenbacher, Heinz Leonhard / Segebrecht, Wulf (Hrsg.): *Vom Sie zum Du – mehr als eine neue Konvention?* Hamburg, Zürich: Luchterhand, 13–77.
- Landis, Dan / Bhagat, Rabi S. (Hrsg.) (1996): „A Model of Intercultural Behavior and Training”. In: Landis, Dan / Bhagat, Rabi S. : *Handbook of Intercultural Training*. 2. Auflage. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, 1–13.
- Lehtonen, Jaakko (1992): „Sprache und interkulturelle Verständigung“. In: Reuter, Ewald (Hrsg.) (1992), 47–59.
- Lehtonen, Jaakko (1993): „Suomalaisuus, Suomi-kuva ja kansainvälistymisen haasteet“. In: Lehtonen, Jaakko (Hrsg.): *Kulttuurien kohtaaminen. Näkökulmia kulttuurienväliseen kanssakäymiseen*. Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 9. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 7–30.
- Lehtonen, Jaakko / Sajavaara, Kari (1985): „The Silent Finn“. In: Tannen, Deborah / Saville-Troike, Muriel (Hrsg.): *Perspectives on Silence*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 193–201.
- Lewandowski, Theodor (1973): *Linguistisches Wörterbuch I*. Heidelberg: Quelle & Meyer.

- Lewandowski, Theodor (1985): *Linguistisches Wörterbuch* 2. 4. Ausgabe. Heidelberg, Wiesbaden Quelle & Meyer.
- Lippmann, Walter (1922): *Public Opinion*. New York: Macmillan.
- Miebs, Udo (2003): Höflichkeitssensible Bereiche der finnisch-deutschen Wirtschaftskommunikation und ihre Berücksichtigung in der Sprachschulung". In: Reuter, Ewald / Piitulainen, Marja-Leena (Hrsg.): *Internationale Wirtschaftskommunikation auf Deutsch. Die Deutsche Sprache im Handel zwischen den nordischen und den deutschsprachigen Ländern*. Frankfurt am Main: Europäischer Verlag der Wissenschaften, 321–344.
- Muikku-Werner, Pirkko (1992): „Sind die Finnen Barbaren? Kontrastive Analyse deutscher und finnischer Abschwächungstechnik.“ In: Reuter, Ewald (Hrsg.) (1992), 75–100.
- Oksaar, Els (1988): *Kulturretheorie. Ein Beitrag zur Sprachverwendungsforschung*. Bericht aus den Sitzungen der Joachim Jungius-Gesellschaft der Wissenschaften e. V., Hamburg. Jahrgang 6. Heft 3. Göttingen: Verlag Vandenhoeck & Ruprecht.
- Reuter, Ewald (Hrsg.) (1992): *Wege der Erforschung deutsch-finnischer Kulturunterschiede in der Wirtschaftskommunikation*. Tampereen yliopiston kielikeskuksen julkaisu 3/1992.
- Roiha, Juhani: „Telia-Soneran hallitusernemistö taivutti puheenjohtajansa jättämään paikkansa“. Aamulehti 30.3.2004, Talous, A 11.
- Saastamoinen, Riitta (2005): *Kulttuurienvälisen viestinnän opettamisen käsitteet, opetussisällöt ja opetusmenetelmät*. Unveröffentlichte Pro Gradu-Arbeit. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Salo-Lee, Liisa (1998): „Kieli, kulttuuri ja viestintä“. In: Salo-Lee, Liisa / Malmberg, Raija / Halinoja, Raimo: *Me ja muut. Kulttuurienväläinen viestintä*. 2. Auflage. Yle opetuspalvelut. Jyväskylä: Gummerus, 6–35.
- Samovar, Larry A. / Porter, Richard E. (1997): „An Introduction to Intercultural Communication“. In: Porter, Richard E. / Samovar, Larry A. (Hrsg.): *Intercultural Communication. A Reader*. 8. Auflage. Belmont: Wadsworth Publishing Company, 5–26.
- Samovar, Larry A. / Porter, Richard E. / Jain, Nemi C. (1981): *Understanding Intercultural Communication*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Scullion, Hugh (1995): „International Human Resource Management“. In: Storey, John (Hrsg.): *Human Resource Management. A Critical Text*. London: Routledge, 352–378.
- Sue, Derald W. (1991): „A Model for Cultural Diversity Training“. *Journal of Counseling and Development*, 70, 99–105.
- Tahvanainen, Marja: „Uudet ulkomaantyötävät yleistyvät“. *Talouselämä* 34/2004.

8.10.2004, Sivullinen, 49.

Tiittula, Liisa (1992): „Gesprächverhalten in Verhandlungen: Anmerkungen zu den ‚monologischen Finnen‘“. In: Reuter, Ewald (Hrsg.) (1992), 60–74.

Tiittula, Liisa (1993): *Kulttuurit kohtaavat. Suomalais-saksalaiset kulttuurierot talouselämän näkökulmasta*. Helsingin kauppakorkeakoulun julkaisuja D-190. Helsinki: Helsingin kauppakorkeakoulun kuvalaitos.

Tiittula, Liisa (1997): „Stile der Konfliktbearbeitung in Fernsehdiskussionen“. In: Selting, Margret / Sandig, Barbara (Hrsg.): *Sprech- und Gesprächsstile*. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 371–399.

Widén, Pertti (1988a): „Fettnäpfchen im deutsch-finnischen Handelsverkehr“. Deutsch-finnische Handelskammer 1.

Widén, Pertti (1988b): „Fachsprache und Kommunikation“. In: *Der Ginkgo Baum. Germanistisches Jahrbuch für Nordeuropa*. 7. Folge. 1988, 28–31.

Width, Terhi / Raeste, Juha-Pekka: „Ruotsissa eroa odotettiin hartaasti“. Helsingin Sanomat 30.3.2004, Talous, B 1.

Yli-Vakkuri, Valma (1989): „Suomalaisen puhuttelun piirteitä“. In: Kauppinen, Anneli / Keravuori, Kyllikki (Hrsg.): *Kielen käyttö ja käyttäjä*. Äidinkielenopettajain liiton vuosikirja XXXVI. Helsinki: Hakapaino Oy, 42–74.

Internetquelle 1:

<http://www.uni-bielefeld.de/paedagogik/Seminare/moeller02/06watzlawick1/> [Stand: 26.9.2006]

Internetquelle 2:

http://www.tcw.utwente.nl/theorieenoverzicht/Theory%20clusters/Interpersonal%20Communication%20and%20Relations/Uncertainty_Reduction_Theory.doc/ [Stand: 12.2.2006]

ANHANG: BEFRAGUNG

Vastaajan taustatietoja

Vastaajan nimi?

X X

Voiko nimenne ja edustamanne yrityksen nimen mainita pro gradu –tutkielmassa?

Ainoastaan jos et viittaa erikoisesti X'n käyttämiin valmennustoimintaan, tekniikkaan ja sisältöön. Nimeni ja X'n nimi toi toki olla nimitietoliitteenä.

Kuinka kauan olette toimineet kulttuuri- ja viestintävalmentajana?

X'llä n. 3 vuotta---ja tässä roolissa ainoastaan kulttuurivalmentajana. Talostamme löytyy myös erikoistuneita viestintävalmentajia, i.e. business communications consultants.

Annatteko kulttuurisesti yleistä (valmennusta, joka soveltuu jokaiseen kulttuurin lähteville) vai kulttuurikohtaista (tiettyyn kulttuuriin, esim. Kiinaan lähteville) kulttuuri- ja viestintävalmennusta?

Jos annatte kulttuurikohtaista valmennusta, mihin kulttuurin lähteviä valmennatte?

Molempia yleisinä piirteinä, mutta kulttuurikohtaisia kohteitani ovat etenkin USA, Japani, Italia ja Turkki.

Onko teillä itsellänne kokemusta vieraista kulttuureista, oletteko esim. asunut ulkomailla? (Jos olette, niin kuinka kauan ja missä maassa?)

Asunut, opiskellut ja työskennellyt: USA 16 vuotta; Turkki 2-3 vuotta; Italia 3-4 vuotta; Japani 3 vuotta; Ruotsi vajaan vuoden; ja sitten loput vuosista Suomessa.

Valmennuksen taustatietoja

Räätälöidäätkö kulttuuri- ja viestintävalmennus kunkin asiakkaan tarpeisiin sopivaksi ("custom-designed methods") vai käytetäänkö valmennuksessa valmiita "valmennuspaketteja" ("packaged training methods")?

Molempia käytetään asiakkaan tarpeiden mukaan. Yleisluento kulttuurista on valmiina jota voi hyvin muokata, ja jos asiakkaalla on kulttuurikohtaista vaatimusta, se liitetään ohjelmaan mukaan. Expatriation training voi olla hyvinkin räätälöityä, kuten myös muutkin kulttuurikurssit.

Kuinka kauan yksi valmennuskurssi keskimäärin kestää (kuinka monta päivää, viikkoa, kuukautta)?

Yleensä yhden kokopäivän, mutta asiakkaan tarvittaessa, enemmän tai vähemmän.

Kuinka monta tuntia valmennuskurssin yksi tapaamiskerta kestää?

Yleensä kokopäivän.

Kuinka kauan tehokkaan kulttuuri- ja viestintävalmennuksen mielestänne pitäisi vähintään kestää (kuinka monta päivää, viikkoa jne.)?

Vaikea kysymys...riippuu tilanteesta. Kurssimme ovat yleensä intensiivisiä päiviä johon voi liittyä myös muuta koulutusta, esim kielikoulutusta.

Sisällytetäänkö kulttuurienvälisen viestinnän valmennukseen yleensä kohdekulttuurin kielen opetusta (esim. kielioppi, sanasto)?

Katso edellistä vastausta. Itse olen vetänyt koulutuksen melkein joka kerta englanniksi.

Opetussisällöistä ja opetusmenetelmistä

Kognitiiviset opetussisällöt:

Sisällytetäänkö kulttuuri- ja viestintävalmennukseen yleisiä viestinnän käsitteitä (esim. ”kulttuuri”, ”viestintä”, ”kulttuurienvälinen viestintä”), teorioita, malleja ja määritelmiä?

Kyllä

Miksi?

Teoria antaa taustaa ihmisten käyttäytymiseen mutta ei missään nimessä stereotyyppiseen kulttuuriseen käyttäytymiseen. Tiedon perusteella annetaan esimerkkejä ja saadan osallistujat hyvin mukaan keskusteluun ja ryhmätyöhön.

Jos sisällytetään, mitä opetusmenetelmiä käytätte? (Kts. apulista opetusmenetelmistä kyselylomakkeen lopussa!)

Näin lyhyessä koulutuksessa yleisesti numeroita 1-3 & 6-9.

2. Esitelläänkö valmennuksessa sitä, miten kulttuurit eroavat toisistaan esim. asenteissa, arvoissa, uskomuksissa ja normeissa?

Kyllä

Miksi?

Katso edellistä vastausta.

Jos esitellään, mitä opetusmenetelmiä käytätte?

Katso edellistä vastausta.

3. Kerrotaanko kulttuuri- ja viestintävalmennuksessa stereotypioista, esim. mitä ne ovat ja miten ne vaikuttavat viestintään?

Kyllä

Miksi?

Katso edelliset vastaukset.

Jos kerrotaan, mitä opetusmenetelmiä käytätte?"

Katso edelliset vastaukset.

4. Kerrotaanko valmennuksessa kulttuurisista väärinymmärryksistä (esim. mitkä tekijät aiheuttavat niitä ja kuinka väärinymmärryksiä voidaan vähentää, välttää tai oikaista)?

Kyllä.

Miksi?

Jos kerrotaan, mitä opetusmenetelmiä käytätte?

Sama vastaus kuin aikaisemmin. Viestintäpuolelta varmaan aika paljon.

5. Kerrotaanko valmennuksessa small talkista, esim. sen funktioita viestinnässä ja mitkä ovat sopivia/kiellettyjä aiheita tietyssä kulttuurissa?

Kyllä. Tämä on asia josta puhutaan myös yleisillä kursseillamme.

Miksi?

Jotta voisimme paremmin rakentaa yhteisymmärtävää ja –työkykyistä suhdetta.

Jos kerrotaan, mitä opetusmenetelmiä käytätte?

Katso edellistä tietoa.

6. Käytättekö valmennuksessa "critical incident" -tilanteita ("critical incident" on mieleenpainuva kulttuurienväliseen viestintätilanteen liittyvä tapahtuma tai lyhyt kuvaus todellisiin tapahtumiin perustuvasta tilanteesta. Tilanteessa on kyse väärinkäsityksestä/konfliktista, joka on tuntunut ärsyttävältä, hämmentävältä, huvittavalta yms.) valmennettavien kulttuureihin ja kulttuurienväliseen viestintään liittyvien tietojen sekä heidän kulttuurisen tietoisuutensa lisäämiseksi?

Ei näin lyhyissä valmennuksissa.

7. Käytättekö valmennuksessa "culture-general assimilatoreita" (tunnettu myös nimellä "intercultural sensitizer") ("culture-general assimilatorit" ovat tutkimustulosten pohjalta tehtyjä yleistyksiä kulttuurisista tilanteista, esim. "näin keskiverto aasialainen toimii/käyttäytyy tietyssä, kuvatussa tilanteessa. "Culture-general assimilatorissa" siis kuvaillaan tilanne ja annetaan vaihtoehtoisia tulkintoja, joista vastaaja valitsee omasta mielestään oikean, tilannetta selittävän vastauksen) tai "culture-specific assimilatoreita" (sama kuin "culture-general", mutta nyt kuvaillaan tiettyä kulttuuria, esim. "näin keskiverto kiinalainen toimii/käyttäytyy tietyssä, kuvatussa

tilanteessa”) valmennettavien kulttuureihin ja kulttuurienväliseen viestintään liittyvien tietojen sekä heidän kulttuurisen tietoisuutensa lisäämiseksi?
???

8. Kuuluuko mielestänne kulttuuri- ja viestintävalmennukseen myös oman kulttuurin ja sen viestinnän piirteiden opettaminen?

Ei oikeastaan opettaminen suomalaisille mutta sen vertaaminen muihin kulttuureihin.

Miksi?

Katso edellistä vastausta.

Jos kuuluu, mitä opetusmenetelmiä käytätte?

Katso edellistä vastausta.

Behavioraaliset opetussisällöt:

9. Nostetaanko valmennuksessa esiin se, miten kuuntelija suomalaisessa keskustelukulttuurissa antaa verbaalia/nonverbaalia palautetta puhujalle sekä se, miten palaute kannattaisi mukauttaa tarpeen vaatiessa kommunikoitaessa eri kulttuurin jäsenten kanssa?

Miksi?

Kyllä---tämä on yleistä useissa muissakin pitempiaikaisimmista kursseissamme.

Jos nostetaan, mitä opetusmenetelmiä käytätte?

Katso aikaisempia vastauksia.

10. Sisällytetäänkö valmennukseen konkreettisia esimerkkejä siitä, miten vieraassa kulttuurissa tervehditään, aloitetaan/lopetetaan keskustelu yms. keskustelun hallinnan taitoja?

Kyllä

Miksi?

Etenkin hyvin erilaisten kulttuurien tavat mennään läpi että itsevarmuus ja kohteliaisuus paranevat kunkin kulttuurin keskuudessa.

Jos sisällytetään, mitä opetusmenetelmiä käytätte?

Katso aikaisempia vastauksia.

Affektiiviset opetussisällöt:

11. Kuuluuko kulttuureihin, kulttuurienväliseen viestintään, viestinnän osaamiseen ja oppimiseen liittyvien positiivisten asenteiden ja motivaation kehitykseen ohjaaminen mielestänne tehokkaaseen kulttuuri- ja viestintävalmennukseen?

Kyllä

Miksi?

Katso aikaisempia vastauksia.

Jos kuuluu, mitä opetusmenetelmiä käytätte?

Katso aikaisempia vastauksia.

12. Sisällytetäänkö ulkomaille työkomennukselle lähtevien henkilöiden valmennukseen tietoa kulttuurisokista ja sen vaiheista?

Kyllä--expats

Miksi?

Että se on luonnollinen reaktio kaikille...myös perheen jäsenille. Ja voi tapahtua taase kun he palaavat kotimaahansa.

Jos sisällytetään, mitä opetusmenetelmiä käytätte?

Katso aikaisempia vastauksia.

Suullisen viestinnän valmennuksesta

13. Harjoitellaanko kulttuuri- ja viestintävalmennuksessa suullista viestintää? Jos harjoitellaan, vastatkaa myös kahteen viimeiseen kysymykseen.

Kyllä

14. Mitä opetusmenetelmiä käytätte suullisen viestinnän valmennuksessa?

Katso aikaisempia vastauksiani. Puhun myös yleisesti nyt meidän koulutuksestamme. Nämä kaikki tulevat asiaan jossain muodossa kurssista riippuen.

15. Käsitelläänkö seuraavia asioita suullisen viestinnän valmennuksessa? Merkitkää vastauksenne k = kyllä, e = ei kunkin kohdan loppuun.

sinuttelun ja teitittelyn käyttö vieraassa kulttuurissa
keskustelukumppanin puhuttelu (etunimellä, sukunimellä, ei kummallakaan jne.)
tittelin käyttö keskustelukumppanin puhuttelussa

kuinka suoraan asioita (esim. pyyntö, käsky jne.) voidaan ilmaista eri kulttuureissa tai kuinka suoraan voidaan siirtyä itse asiaan esim. liikeneuvottelussa

keskustelutaidon merkitys vieraassa kulttuurissa (esim. argumentointitaito, taito kysyä hyviä kysymyksiä keskustelukumppanilta sekä keskustella asioista silloinkin, kun asioista ei olla samaa mieltä)

tyypillisiä keskustelukulttuurin piirteitä vieraassa kulttuurissa (esim. saako toisen päälle puhua, verbaalinen ja nonverbaalinen palaute keskustellessa)

keskustelutyyli (esim. täytyykö kommunikoidessa yrittää välttää konflikteja ja erimielisyyttä vai voidaanko asioista olla eri mieltä)

Luettelo opetusmenetelmistä

- luennot
- lukumateriaalit (esim. tieteellisiä, fiktiivisiä, median tuottamia lukumateriaaleja tiedon saamiseksi jostakin kulttuurista, esim. saksalaisesta)
- audiovisuaaliset materiaalit (esim. elokuvat, diaesitykset, näytelmät, tv-ohjelmat, videoidut autenttiset keskustelut, dvd:t, musiikkikappaleet, PowerPoint-esitykset)
- kirjoitustehtävät (esim. esseet, ”critical incident” -tilanteiden [= mieleenpainuva kulttuurienväliseen viestintätilanteeseen liittyvä tapahtuma tai lyhyt kuvaus todellisiin tapahtumiin perustuvasta tilanteesta. Tilanteessa on kyse väärinkäsityksestä/konfliktista, joka on tuntunut ärsyttävältä, hämmentävältä, huvittavalta yms.] kuvaaminen ja analysointi, havainnointitehtävät, erilaisten ryhmäprojektien raportointi, oppimispäiväkirjat)
- itsearviointimittarit (oppija reflektoi itsearviointimittareiden avulla mm. omia asenteitaan, ajattelutapojaan ja käyttäytymismallejaan ja seuraa niiden mahdollista muutosta valmennuksen aikana)
- ryhmäkeskustelut
- vierailijoiden esitelmät ja haastattelut (esim. aiemmin tietyssä kulttuurissa asuneet ja/tai työskennelleet suomalaiset tai tietyn kohdekulttuurin jäsenet, esim. kiinalaiset)
- ryhmätyöskentely (esim. esitelmän, kirjallisen tuotoksen, tutkimustehtävän yms. teko)
- simulaatiot (simuloidaan kulttuurienvälistä vuorovaikutusta tarkoituksena opettaa valmennettavalle, millä muulla tavalla voidaan toimia kuin omassa kulttuurissa toimitaan)
- roolityöskentely (valmennettava harjoittelee hänelle annetussa roolissa tarkoituksenmukaista käyttäytymistä tietyssä vieraan kulttuurin tilanteessa)
- videoitu roolityöskentely
- mallitettu taitoharjoittelu (valmennettava havainnoi mallia – esim. valmentajaa – tehokkaasta käyttäytymisestä vieraassa kulttuurissa, jonka jälkeen valmennettava harjoittelee tilannetta itse näkemänsä mallin pohjalta)
- pelit ja leikit
- pidempikestoinen vuorovaikutussuhde toisen kulttuurin edustajan/edustajien kanssa, esim. tapaamiset eri kulttuurista tulevan ”ystävän” kanssa
- ”kulttuurikylvyt” (pidempi tai lyhytaikaisempi ohjattu oleskelu vieraassa kulttuurissa paikallisten tapojen, työn yms. oppimiseksi)
- ”field trip” (esim. retki etniseen ravintolaan tutustumaan vieraan kulttuurin ruokaan)
- muu, mikä?

Kiitos vastauksestanne!

