

**Europäisches Modularprogramm für Interkulturelles Lernen  
in der Lehreraus- und -fortbildung**

**E M I L**

**Interkulturelle Kompetenz für Grundschullehrer**

**Übungen**

**2006**

Gefördert durch die Europäische Kommission im Rahmen von Socrates/ Comenius 2.1.

Initiiert durch das Institut für Interkulturelle Kommunikation an der Ludwig-Maximilians-Universität München, Deutschland

Ankara, Bristol, München, Sofia, Thessaloniki 2006

## **Inhalt**

**Vorwort / 4**

**Kontakte / 5**

**Einführung / 6**

**Übungen / 9**

1. Die Vorstellung / 9
2. Sprichwörter / 10
3. Gegen den Strich / 12
4. Bilder der Fremdheit / 13
5. Wer bin ich? / 14
6. Vier Ohren / 15
7. Die Parkbank / 16
8. Bilder / 17
9. Ballspiel / 18
10. Wer ist das? / 19
11. Soziale Portraits / 20
12. Mein Gegenstand / 21
13. Die Enttäuschung / 22
14. Zwei Rezepte / 23
15. Lehrer und Schüler / 24
16. Ethnozentrismus-Scout / 26
17. Der Kreis / 27
18. Genau hinschauen / 28
19. Mein Reiseleiter / 29
20. Verschiedene Perspektiven / 30

Literatur / 31

## Vorwort

Diese Handreichung ist für Grundschullehrer bestimmt, die in spielerischer Art ihre Schüler zum Umgang mit kulturellen Unterschieden anleiten wollen. Diese Aufgabe scheint heute dringlicher als je, denn kulturelle Vielfalt gehört zu den zentralen Merkmalen der modernen europäischen Gesellschaften. Aber: wenn Menschen, die sich voneinander in relevanter Hinsicht unterscheiden, miteinander umgehen wollen oder müssen, sind sie gefordert, tolerant mit einander umzugehen. Die Forderung nach Toleranz beinhaltet als ersten Schritt die Forderung nach Anerkennung der Unterschiede und ihrer Bedeutsamkeit. Diese sollten weder zugespitzt noch beseitigt, sondern reguliert und für alle Beteiligten erträglich gemacht werden. Grundschulen und Kindergärten sind im Leben eines Kindes die ersten öffentlichen Institutionen, in denen es die Gelegenheit hat, zu lernen, mit kultureller Vielfalt zu leben und umzugehen. Für die schwierige Arbeit der Pädagogen an der Grenze zwischen Ablehnung und Akzeptanz von Differenz möchte diese Handreichung eine kleine Hilfe bieten.

Es handelt sich hier um einen an die schülerische Umwelt angepassten Auszug aus dem Handbuch "Interkulturelle Kompetenz für Grundschullehrer", das als Ergebnis des Projekts "E M I L - Europäisches Modularprogramm für Interkulturelles Lernen in der Lehreraus- und -fortbildung" entstand und das durch die Europäische Kommission im Rahmen von Socrates/Comenius 2.1. gefördert wurde. Die Laufzeit des Projekts erstreckte sich über zwei Jahre, von November 2004 bis Oktober 2006. Beide Projektprodukte, das Handbuch und die Handreichung, gehen davon aus, dass im europäischen Kontext interkulturelle Kompetenz eine der künftigen Schlüsselkompetenzen in der Grundschulpädagogik sein wird. Sie haben beide das Ziel, praktizierende und künftige LehrerInnen für den Unterricht in gemischtkulturellen Klassen zu unterstützen.

Die Inhalte der Handreichung und des Handbuchs wurden durch die Projektpartner aus Bulgarien, Deutschland, Griechenland, Großbritannien und der Türkei erarbeitet: Gönül Akcamete, Ana Dimova, Rebecca Fong, Penelope Harnett, Asker Kartari, Anastasia Kesidou, Plamen Makariev, Wassiliki Papadopoulou und Juliana Roth. Die endgültige Bearbeitung und Redaktion der Texte hat Juliana Roth durchgeführt. Nähere Auskünfte über die Projektpartner, ihre Fachprofile und ihre Institutionen sind über die Projekt-Homepage [www.emil.ikk.lmu.de](http://www.emil.ikk.lmu.de) zu erfahren. Über diese Homepage werden das Handbuch und die Handreichung ab Oktober 2006 als Internet-Download zur Verfügung stehen; als Druckexemplare sind sie über die Projektpartner erhältlich.

Alle Projektpartner haben mit viel Engagement und Freude an der Erarbeitung des Handbuchs und der Handreichung mitgewirkt. Wir hoffen, dass unsere Arbeit auf Anerkennung stößt, und wünschen allen, die die Handreichung nutzen werden, viel Erfolg.

München, im Juni 2006

**Kontakte:**

**Prof. Dr. Gönül Akcamete**

Ankara Universität

Ankara, Türkei

E-Mail: akcamete@education.ankara.edu.tr

**Prof. Dr. Ana Dimova**

Konstantin Preslavski Universität Schumen,

Schumen, Bulgarien

E-Mail: anadimova@shu-bg.net

**Ms. Rebecca Fong**

University of the West of England

Bristol, Großbritannien

E-Mail: Rebecca.Fong@uwe.ac.uk

**Dr. Penelope Harnett**

University of the West of England

Bristol, Großbritannien

E-Mail: Penelope.Harnett@uwe.ac.uk

**Prof. Dr. Asker Kartari**

Ankara Universität

Ankara, Türkei

E-Mail: Asker.Kartari@media.ankara.edu.tr

**Dr. Anastasia Kesidou**

Aristoteles Universität Thessaloniki

Thessaloniki, Griechenland

E-Mail: akesidou@edlit.auth.gr

**Dr. Plamen Makariev**

Kliment Ohridski Universität Sofia

Sofia, Bulgarien

E-Mail: makariev@abv.bg

**Dr. Wassiliki Papadopoulou**

Universität Westmakedonien

Florina, Griechenland

E-Mail: vpapa@uowm.gr

**Dr. Juliana Roth**

Ludwig-Maximilians-Universität München

München, Deutschland

E-Mail: J.Roth@lrz.uni-muenchen.de

## Einführung

Die Übungen in der Handreichung beziehen sich auf verschiedene Themen aus dem Repertoire des interkulturellen Lernens. Detaillierte Ausführungen zu den einzelnen Themen finden sich im Handbuch "Interkulturelle Kompetenz für Grundschullehrer". Die Übungen sind so konzipiert und dargestellt, dass sie auch ohne die entsprechende theoretische Einbettung verständlich und anwendbar sind. Ohne kulturelle Unterschiede zu betonen und als feste Größen vorauszusetzen, zielen die Übungen auf die selbständige reflexive Arbeit der Schüler. Nationale Bezeichnungen werden daher bewusst vermieden, damit die Schüler die Möglichkeit haben, sich in Begegnungssituationen persönlich zu orientieren und sich individuell zu verorten.

Jede Behandlung des Themas Kultur ist gleichzeitig auch eine Ansprache kultureller Fremdheit. "Kultur in ihrem weitesten Sinne ist das, was dich zum Fremden macht, wenn du von zu Hause fort bist," besagt eine bekannte Definition von Kultur. Damit wird zweierlei klar: erstens, dass 'Fremdheit' nicht eine feste Eigenschaft, sondern eine Beziehung ist. Fremdheit existiert nie an sich, sondern setzt immer einen Anderen voraus, der den Ersten als fremd empfindet. Daraus folgt, zweitens, dass die Feststellung von Fremdheit den Blick des Betrachters auch auf die eigene Kultur lenkt. Die Sensibilisierung für die eigene Kultur, ein wichtiges Ziel auf dem Wege zur interkulturellen Kompetenz, ist ohne die Spiegelung durch den fremden Blick nicht erreichbar.

Fremdheit beruht also auf Gegenseitigkeit. Sie lebt aus der Gegenüberstellung von 'uns' und den 'anderen' - und jede Nennung des 'Fremden' enthält (indirekt) eine Aussage über das 'Eigene'. Nur wenige sind sich allerdings bewusst, dass sie etwas über sich selbst aussagen, wenn sie jemanden als 'fremd' bezeichnen. Denn das Empfinden von Fremdheit ergibt sich erst aus einem (meist unbewussten) Vergleich mit dem eigenen Verhalten und der Feststellung einer Diskrepanz. Ändert sich die Vergleichsgrundlage, wird sich auch das Fremdheitsgefühl ändern. Das Wissen um die Relativität dieses Gefühls ist eine wichtige Hilfe auf dem Weg zum interkulturellen Lernen: Der Lerner kann jede Feststellung von Andersartigkeit nutzen, um das eigene Register von Erwartungen und Zuschreibungen, das üblicherweise 'automatisch' hergestellt und verwendet wird, zu hinterfragen.

Das komplementäre Verhältnis des Eigenen und des Fremden erklärt, warum der Umgang mit Fremdheit emotional belastend sein kann: Er setzt die Bereitschaft voraus, sich selbst und die gewohnte Welt in Frage zu stellen. Der fremde Blick tut weh: Schon das Sich-Einlassen auf die fremde Außensicht erfordert Selbstüberwindung und emotionale Kontrolle. Das erklärt, warum das organisierte Lernen von interkultureller Kompetenz im Erwachsenenalter für die meisten Lerner ein psychisch fordernder und stressvoller Prozess ist. Lehrer und Trainer im interkulturellen Bereich müssen diesem Umstand ethisch verantwortlich Rechnung tragen.

Fremdheit hat eine psychische Funktion: Sie hilft uns bei der Unterscheidung zwischen *Ingroup* und *Outgroup*, zwischen der Innenwelt des Vertrauten und der Andersartigkeit der Außenwelt. Dieser Feststellung kann man nur schwer widersprechen, auch wenn sie nicht unbedingt 'politisch korrekt' klingt. Das genaue Wissen darüber, 'zu wem ich gehöre', ist eine wichtige Voraussetzung für die Stabilität der sozialen und kulturellen Identität des Einzelnen. Es ergibt sich aus dem Gegensatz zum und der Abgrenzung

vom Anderen, eine Tatsache, die gleichermaßen für Fußballfans, ethnische Gruppen oder Angehörige von Wirtschaftsunternehmen gilt.

Angesprochen sind damit die Prozesse der Abgrenzung und Ausgrenzung, die - aus anthropologischer Sicht - gesellschaftliche Stabilisierungsmechanismen sind. Beide Prozesse begleiten jede interkulturelle Interaktion, wobei hinsichtlich der Grenze zwischen Innen und Außen die Position des Einzelnen ständig wechseln kann. So kann sich der bulgarische Fußballspieler in der deutschen Mannschaft im Trainingslager als Outsider einordnen, wenn er z.B. anderes Essen oder einen anderen Tagesplan verlangt. Wenn aber seine Mannschaft gegen einen internationalen Gegner antritt, kann er schnell zum Insider avancieren, denn die Grenze zwischen Innen und Außen hat sich verändert und grenzt nun die Gegenspieler als 'Fremde' aus.

Die Präsenz kultureller Fremdheit in unserer unmittelbaren alltäglichen Lebenswelt sorgt für eine ständige Dynamik der Abgrenzungs- und Ausgrenzungsprozesse. Interkulturell kompetent sein bedeutet in diesem Sinne, dass man die Bewegungen der Grenze zwischen Innen und Außen erkennt, die Dynamik von Gruppenbildungen und Allianzen verfolgt, nach den Gründen für die Bildung neuer Konstellationen fragt und deren Folgen für die Interaktionen der Gruppenmitglieder verdeutlicht. In anderen Worten: dass man die Dynamik der Fremdheitssignale verfolgen und angemessen interpretieren kann.

Wenn Fremdheit ein allgegenwärtiges soziales und kulturelles Phänomen mit ernstzunehmenden Folgen ist, so ist die Entwicklung von Strategien für den angemessenen praktischen Umgang mit ihr um so wichtiger.

Stoßen Eigenes und Fremdes aufeinander, ist jede Seite zunächst um den Nachweis ihrer 'Richtigkeit' bemüht: Was ist ein 'richtiges' Frühstück? Brötchen mit Butter und Marmelade zum Filterkaffee, Espresso mit Croissants, gekochter Reis mit rohem Ei und Sojasauce oder einfach eine Tasse Kaffee oder ein Glas Cola? Wann ist die 'richtige' Zeit für ein Frühstück? Dasselbe gilt für alle Mahlzeiten, und hat man die Aufgabe, für ein gemischtes Arbeitsteam einen Speisezettel zu erstellen, müsste man sich eine Strategie zum alltäglichen Umgang mit den verschiedenen 'Richtigkeiten' überlegen. Doch während im Umgang mit Dingen das Aushandeln zwischen 'Richtigkeiten' noch irgendwie klappen mag, stößt das Abwägen zwischen unterschiedlichen Einstellungen und Werten meist auf heftige Gegenreaktionen - wenn nicht gar auf ernsthaften Widerstand.

Der Beginn des kompetenten Umgangs mit kultureller Differenz setzt dort an, wo die relative Gültigkeit von 'Richtigkeiten' erkannt worden ist und das Ziel eine praxisorientierte Strategie ist. Voraussetzung dafür ist die möglichst neutrale Wahrnehmung der Fremdheitserlebnisse 'so wie sie sind' und die Ermittlung ihres Anlasses, ihrer Substanz und ihrer Konsequenzen. Im interkulturellen Lernen wird Fremdheit als eine strategische Größe behandelt, die es zu untersuchen und zu managen gilt. Dieser pragmatische Umgang mit kultureller Fremdheit kann durchaus abweichen von dem verbreiteten Konzept der 'Völkerverständigung', das vom Anspruch auf universelle Gleichheit der Menschen ausgeht und das Herausarbeiten von Differenz vermeidet.

Manche Autoren empfehlen heute eine neue Art des Umgangs mit Fremdheit: Ausgehend von den tiefen Veränderungen der europäischen Gesellschaften durch

Migration und mediale Vernetzung raten sie zur Akzeptanz und Bewusstheit im Umgang mit Fremdheit. Die Nähe dieser Einstellung zu den pragmatischen Techniken des interkulturellen Lernens ist unverkennbar. Bedenken sollte man jedoch, dass für viele Menschen das ständige 'Aushalten' von Fremdheit ein Problem darstellen kann. Besonders empfindlich scheint Fremdheit im Nahbereich des unmittelbaren Lebensumfeldes erlebt zu werden - in Schule und Kindergarten, im Wohnbereich, im Krankenhaus, im Pflegeheim oder am Arbeitsplatz.

Der Grad an emotionaler Betroffenheit durch Fremdheit scheint auch von der empfundenen kulturellen Distanz abhängig zu sein. Es gibt zwar keine Methoden, kulturelle Distanz objektiv zu messen, doch weiß jeder irgendwie, dass der Unterschied zwischen französischen und chinesischen Schülern größer ist als zwischen deutschen und niederländischen. Es handelt sich um die subjektive emotionale Entfernung zwischen Mitgliedern verschiedener Sozialgruppen, die nicht unbedingt national definiert sein müssen.

Die negativen Wirkungen von Fremdheit als Ausgrenzung und Bedrohung sollten auf keinen Fall ihre positiven Seiten überdecken. Die faktische Existenz von Fremdheit verweist deutlich auf ihre wichtigen sozialen Funktionen - und die sich daraus ergebende Notwendigkeit des Umgangs mit ihr. Entscheidend für den angemessenen Umgang mit ihr ist, dass die Beziehung zwischen Einheimischen und Fremden von Anfang an reflektiert und kontrolliert ist. Für beide Seiten bietet dies die Chance, im Verlauf der Interaktion die Beziehung und den Grad an Fremdheit autonom auszuhandeln und zu steuern. Das reflektierte Erleben von Differenz erleichtert auch das Begreifen des eigenen kulturellen Selbst und die persönliche Öffnung für das kulturelle Lernen.

## Übungen

### 1. Die Vorstellung

**Thema:**

Kulturelle Eigensensibilisierung; Bewusstwerdung von Elementen der eigenen Kultur, die in die persönliche Identität integriert sind.

**Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt. Am besten funktioniert die Übung mit multikulturellen Gruppen.

**Anleitung:**

Die Teilnehmer bekommen folgende Aufgabe:

“Stellen Sie sich vor, Sie nehmen an einem internationalen Sommerlager teil, bei dem es Teilnehmer aus der ganzen Welt gibt. Die Veranstalter wollen am Anfang eine Kennenlern-Runde machen und haben jeden gebeten, drei Gegenstände mitzubringen, mit denen man sich selbst und sein Land vorstellt. Überlegen Sie, was Sie mitnehmen und wie Sie es vorstellen würden.”

Zur Vorbereitung werden 15 min. gegeben, danach beginnen die Präsentationen.

**Hinweise:**

Diese Übung erscheint nur auf den ersten Blick einfach. Damit sie ihr Ziel erreicht, muss man bereits am Anfang klar machen, dass die üblichen touristischen Souvenirs, die es in jedem Land zu Genüge gibt (Trachtenteile, CD's mit Volksmusik o.ä.) nicht gewählt werden dürfen. Die Gegenstände sollten Teile der Alltagskultur sein, zu denen die Teilnehmer einen persönlichen Bezug haben und über diesen bei der Vorstellung erzählen können. Ein Beispiel für einen Münchner Schüler wäre das Vorstellen einer Packung Schwarzbrot zusammen mit der Erzählung, wie er es beim Schüleraustausch in Frankreich vermisst hat.

Bei der Präsentation soll darauf geachtet werden, dass der persönliche Bezug unbedingt herausgestellt wird. Wenn nötig, müssen vertiefende Fragen gestellt werden, wie “Warum haben Sie diesen Gegenstand gewählt?”, “Was sagt dieser Gegenstand über Sie und Ihre kulturelle Identität aus?”, “Würden Ihre Freunde diesen Gegenstand auch wählen?” usw.

## 2. Sprichwörter

### **Thema:**

Erkennen von kulturellen Werten

### **Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt. Sie ist am besten für multikulturelle Gruppen geeignet.

### **Anleitung:**

Im ersten Schritt bekommen die Teilnehmer eine Liste mit Sprichwörtern aus verschiedenen Sprachen, in wörtlicher Übersetzung in der Seminarsprache. Manche Übersetzungen werden eigenartig klingen, doch das ist die zu erwartende Konsequenz der Übertragung kulturspezifischer sprachlicher Inhalte. Sprichwörter können in der Regel auf tief verankerte Werthaltungen anspielen, ein Grund, weshalb sie oft schwer zu übertragen und nachzuvollziehen sind.

Eine Beispielliste wäre:

Ordnung ist das halbe Leben. (deutsch)

Schnelle Arbeit - Schande für den Meister. (bulgarisch)

Kleider machen Leute. (deutsch)

Mit Verwandten sing' und lach', aber nie Geschäfte mach'. (deutsch)

Für ein Blümchen scheint die Sonne nicht. (tschechisch)

Die Arbeit ist kein Wolf, wird nicht in den Wald weglaufen. (russisch)

Neun Hebammen - verkrüppeltes Kind. (bulgarisch)

Nach den Kleidern empfängt, nach dem Intellekt verabschiedet man. (russisch)

Die Teilnehmer besprechen die Sprichwörter und versuchen, die darin enthaltenen Werte zu erkennen. Bei jenen, die Unverständnis auslösen, sollen die Gründe für das fehlende Verstehen diskutiert werden. Auch die Möglichkeit des Abgleichens mit Sprichwörtern aus der Sprache der Teilnehmer soll genutzt werden.

Im zweiten Schritt werden gemischtkulturelle Paare gebildet. Der erste Partner beginnt, eigene Sprichwörter, übersetzt in der gemeinsamen Sprache des Paares, zu nennen. Der zweite Partner hört zu, bis ein Sprichwort kommt, das für ihn völlig sinnlos und unverständlich klingt. Dann heißt es 'Stopp' und der erste Partner muss es unter Heranziehung von Zusatzinformation (Wer sagt es, wann sagt man es, was drückt man damit aus) verständlich und nachvollziehbar machen. Dabei versucht er, auf die im Sprichwort enthaltenen Werte zu kommen. Die gleiche Prozedur wiederholt sich mit dem anderen Partner.

**Hinweise:**

Das wichtigste an dieser Übung ist, die Teilnehmer an die kulturelle Vielfalt der Werthaltungen heranzuführen und sie über Werte spekulieren zu lassen; eine stichhaltige und im anthropologischen Sinne korrekte Wertebestimmung kann bei dieser kurzen Übung allerdings nicht erwartet werden.

### 3. Gegen den Strich

**Thema:**

Kulturelle Eigensensibilisierung; Erkennen von Handlungsrouninen und emotionales Nachvollziehen der Verbindlichkeit kultureller Normen

**Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt. Die Übung funktioniert am besten mit monokulturellen Gruppen.

**Anleitung:**

Diese Übung wird als Hausaufgabe vergeben: die Schüler werden aufgefordert, im gewohnten Alltag eine Aufgabe zu erfüllen, von der der Lehrer sicher weiß, dass sie gegen kulturelle Routinen verstößt. In der deutschen Umgebung könnte das z.B. die Bitte sein, auf dem Nach-Hause-Weg auf dem Fahrradstreifen zu laufen, im öffentlichen Verkehrsmittel sehr nah an älteren Menschen zu sitzen oder in deren Zeitung zu schauen. In der bulgarischen Umgebung könnte das z.B. die Bitte sein, jeden begegnenden Menschen (besonders Unbekannte) im Treppenhaus oder Fahrstuhl mit direktem Augenkontakt und breitem Lächeln zu grüßen.

Die Teilnehmer werden gebeten, auf ihre Gefühle und auf die Reaktionen der Umgebung zu achten. Alles wird in einem Protokoll festgehalten.

Die Erfahrungen werden dann im Seminar vorgestellt und kommentiert. In der gemeinsamen Diskussion fasst man sie zusammen, indem man die Teilnehmer nach den erkannten 'Regeln' fragt. Anschließend wird die emotionale Unterlegung der eigenen kulturellen Routinen herausgearbeitet.

**Hinweise:**

Bei der Konzeption der Aufgaben muss berücksichtigt werden, dass gegen die in einer Kultur üblichen Regeln zu handeln emotionalen Stress verursacht - denn die soziale Umgebung versucht stets, die 'Abweichler' zu korrigieren. Deswegen müssen die Schüler noch vor der Übung gewarnt werden, dass manche 'Korrekturen' heftig ausfallen und bei ihnen Betroffenheit auslösen können. Es sollten auch keine Aufgaben mit zu heftigen Abweichungen vergeben werden.

Voraussetzung ist die Vertrautheit des Lehrers mit verschiedenen "kulturellen Regeln", um wirksame Szenarien zu konzipieren. Einige der ausdrucksstärksten Erlebnisse können im Seminar nachgespielt werden.

Bei größeren Gruppen sollte vor der Vorstellung im Plenum in Arbeitsgruppen präsentiert werden. Die Gruppe wählt für die Vorstellung im Plenum zwei der eindrucksvollsten Erfahrungsberichte aus.

## 4. Bilder der Fremdheit

**Thema:**

Bewusstwerdung und Reflexion von Fremdheit

**Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt. Sie ist gleichermaßen gut geeignet für mono- wie für multikulturelle Gruppen.

**Anleitung:**

Vor den Teilnehmern wird auf einem Tisch eine sehr große Menge von Bildern von Menschen und Menschengruppen aus verschiedenen Printmedien ausgebreitet. Die Bildunterschriften sind ausgeschnitten. Jeder Teilnehmer sucht sich zwei Bilder aus, die bei ihm spontan den Eindruck von Fremdheit entstehen lassen haben.

Danach stellt jeder Teilnehmer seine Bilder vor und beschreibt sein Fremdheitsgefühl. Dabei versucht man, sich bewusst zu machen, was bei ihm diesen Eindruck hervorgerufen hat.

**Hinweise:**

Bei größeren Gruppen wählt man nur ein Bild. Man kann die Teilnehmer auch bitten, parallel zum Fremdheitsbild auch ein Bild der Vertrautheit zu wählen, um danach beide Bilder kontrastiv zu besprechen. Bei der Auswahl der Bilder ist zu beachten, dass darauf keine berühmten oder öffentlich bekannten Personen (Politiker, Schauspieler, Sportler usw.) abgebildet sind. Am besten eignen sich Bilder, die Szenen aus dem Alltag zeigen.

Man kann die Reflexion über Fremdheit vertiefen, wenn man Filme, die die Begegnung mit Fremdheit zum zentralen Thema haben, heranzieht und dort die verschiedenen Aspekte der Fremdheit und ihre Bedeutung für die Interaktionen kommentiert. Für den gleichen Zweck können einzelne Episoden aus Spielfilmen weniger bekannter Länder, am besten in der Originalsprache, eingesetzt werden.

## 5. Wer bin ich?

**Thema:**

Bedeutung von Erwartungen für die Kommunikation

**Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt. Sie ist für mono- wie für multikulturelle Gruppen geeignet.

**Anleitung:**

Jeder bekommt auf die Stirn einen Zettel geklebt, auf dem eine Zuschreibung steht, wie z.B. 'arrogant', 'sympathisch', 'beliebt', 'blind', 'neuer Schüler', 'Lehrer', 'kann die Landessprache nicht' usw. Damit hat jeder eine Rolle, die zwar alle andere kennen, die einem selbst aber unbekannt ist.

Die Teilnehmer bekommen die Aufgabe, durch den Raum zu laufen und sich zu unterhalten. Sie sollten sich z.B. begrüßen, über die letzte Klassenfahrt oder den letzten Urlaub unterhalten, eine Schlange an der Bushaltestelle bilden oder einen Partner für die Schulbank wählen. Dabei sollten sie sich im Umgang untereinander nach den Zuschreibungen richten, die auf den Aufklebern stehen. Anschließend versuchen sie zu erraten, was auf ihren eigenen Aufklebern geschrieben steht. Dann reflektieren sie in der Runde über ihre Rollen und die davon abgeleitete Kommunikationsart.

**Hinweise:**

Die sozialen Rollen und die Eigenschaften, die auf den Klebern eingetragen sind, müssen aus Kontexten stammen, die den Schülern bekannt sind. Real müssen auch die Anregungen über die Kommunikationssituationen sein.

## 6. Vier Ohren

**Thema:**

Erkennen der vier Kommunikationsebenen einer Nachricht

**Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt. Die Übung ist besser für monokulturelle Gruppen geeignet.

**Anleitung:**

Die Teilnehmer bekommen die folgende Aufgabe, die sie alleine oder in Arbeitsgruppen bearbeiten:

Analysieren Sie die folgende Gesprächssituation nach den Gesichtspunkten:

- a) Welche Informationen werden hier vermittelt (Informationsebene)?
- b) Was kann man aus der Aussage über die Beziehungen zwischen den Gesprächspartnern schließen (Beziehungsebene)?
- c) Welches Ziel soll mit der Aussage erreicht werden (Appellebene)?
- d) Wie stellt sich dabei der Sprecher vor (Selbstoffenbarungsebene)?

Situation:

Eine Schülerin sagt zu ihrer Mitschülerin in der Pause: "Sag mal, hast du denn diese Lektion immer noch nicht verstanden?"

Das Ziel hier ist das Erlernen der Fähigkeit, die vier 'Ohren' einer Aussage zu bestimmen, sie auseinander zu halten, die Rangfolge ihrer Wichtigkeit einzuschätzen und zu erkennen, aus welchem 'Ohr' sich die Handlungskonsequenz ergibt.

**Hinweise:**

Normal klingende Sätze zu finden, die in großer Deutlichkeit alle vier Aspekte einer Nachricht beinhalten, ist nicht einfach. Jeder Lehrer muss sich daher für diese Übung im Laufe der Zeit eine Liste aus miterlebten Äußerungen zusammenstellen. Zu beachten ist auch, dass es meistens mehrere Möglichkeiten gibt, die vier Aspekte mit Inhalten zu belegen.

## 7. Die Parkbank

### **Thema:**

Raumverhalten

### **Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt. Die Übung ist für mono- wie für multikulturelle Gruppen geeignet, am besten funktioniert sie in letzteren.

### **Anleitung:**

Am Spiel nehmen mindestens fünf Personen teil. Die eine unter ihnen bekommt folgende Aufgabe. "Stellen Sie sich vor, Sie sitzen auf einer Parkbank. Mehrere Personen, die Ihnen bekannt sind, kommen nacheinander vorbei und setzen sich jeweils einzeln zu Ihnen auf die Bank. Zeigen Sie bitte, welche Distanz diese Personen zu Ihnen einnehmen sollten, damit Sie sich wohl fühlen." Dann setzt sich die Person auf einen Stuhl in der Mitte des Raumes.

Die vier anderen Teilnehmer übernehmen die Rollen 'bester Freund/beste Freundin', 'Mutter', 'Partner/in' und 'Vermieter'. Sie kommen einzeln zum Einsatz, indem sie sich einen Stuhl nehmen und ihn an den vom ersten Teilnehmer zugewiesenen Platz stellen.

Der Lehrer stellt die eingenommenen Abstände graphisch auf der Flipchart dar.

Danach wird diskutiert: Würden alle Anwesenden diese Distanzen wählen? Gab es Abstände, die die Teilnehmer als 'abweichend' (zu nahe oder zu fern) bezeichnen würden? Welche Erklärungen gibt es für die gewählten Abstände?

Im zweiten Schritt setzt der Lehrer weitere fünf Teilnehmer so zueinander, dass die Abstände stark vom ersten Durchgang abweichen. Die fünf Teilnehmer werden gefragt, welche Emotionen bei ihnen hervorgerufen werden.

Alle Teilnehmer werden daraufhin gebeten, sich an Situationen zu erinnern, in denen sie 'abweichendem' Raumverhalten ausgesetzt wurden, und zu reflektieren, wie sie damit emotional umgegangen sind.

### **Hinweise:**

Bei monokulturellen Gruppen kann die Reflexion des 'selbstverständlichen' Raumverhaltens sehr mühsam sein. Um den Bewusstwerdungsprozess schneller in Gang zu bringen, können Verfremdungsfragen genutzt werden, oder man kann die Teilnehmer nach Situationen befragen, wo sie sich räumlich gestört (bedrängt) gefühlt haben.

## 8. Bilder

**Thema:**

Selektivität der Wahrnehmung

**Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt. Die Übung ist gleichermaßen gut geeignet für mono- wie für multikulturelle Gruppen.

**Anleitung:**

Die Teilnehmer teilen sich in Arbeitsgruppen auf. Jede Gruppe bekommt ein Foto, worauf mehrere Menschen und Gegenstände abgebildet sind. Die Gruppe betrachtet das Foto zehn Sekunden, danach wird es zugedeckt. Die Bilder werden eingesammelt. Die Gruppenmitglieder werden gebeten, drei bis fünf Dinge aufzuschreiben, die ihnen aufgefallen sind. Die aufgeschriebenen Dinge werden verglichen. In der anschließenden Reflexion, die jede Arbeitsgruppe für sich macht, wird auf folgende Fragen eingegangen:

- a) Wie verhalten sich die jeweils ausgewählten Dinge zueinander? Gibt es Überlappungen, gibt es Unterschiede?
- b) Was war für die Auswahl ausschlaggebend (z.B. Interesse, Kenntnisse, Erfahrung)?
- c) Wie teilen Sie die Dinge in 'wichtig'/'unwichtig' und 'bekannt'/'unbekannt' auf und was bedeutet diese Aufteilung für Ihre Wahrnehmung?

Jede Arbeitsgruppe bereitet die Ergebnisse der Gruppenarbeit für die Präsentation in der Runde vor.

Die Übung kann in der gleichen Art auch mit der ganzen Gruppe durchgeführt werden. In diesem Fall wird eine kurze Videosequenz vorgespielt.

**Hinweise:**

Die Bilder für die Gruppenarbeit und die Videosequenz sollten sehr dichte Inhalte zeigen und am besten aus wenig bekannten Kulturen oder Umständen stammen. Besonders wichtig ist die Einhaltung der Kürze der Betrachtungszeit.

## 9. Ballspiel

**Thema:**

Allgegenwart von Stereotypen

**Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist begrenzt auf 10-12 Personen. Bei größeren Gruppen muss zuerst eine Unterteilung in kleineren Gruppen vorgenommen werden. Die Übung ist besser geeignet für monokulturelle Gruppen.

**Anleitung:**

Jeder Teilnehmer bekommt auf einer Karte den Namen einer nationalen, regionalen, ethnischen oder sozialen Gruppe (z.B. 'Lehrer', 'Ostfriesen', 'Arbeiter', 'Italiener', 'Ärzte', 'Türken' usw.) genannt. Ein Teilnehmer übernimmt die Rolle des Protokollanten. Der Lehrer beginnt, in die Runde einen Ball zu werfen. Der erste, der den Ball auffängt, muss schnell eine Assoziation zu seiner Gruppe nennen. Dann wirft er den Ball in die Runde weiter, der Ballfänger nennt ebenfalls eine Assoziation zu seiner Gruppe. Das Ballwerfen und die Nennung von Assoziationen geht fünf bis zehn Minuten so weiter. Der Protokollant schreibt alle Nennungen auf, getrennt nach ihren 'Autoren'.

Wenn genügend Nennungen gesammelt sind, stoppt das Ballwerfen. Die Teilnehmer nennen den Namen ihrer Gruppe und schreiben ihn über die Spalte der Nennungen, die sie dazu hervorgebracht haben. In der Auswertung geht der Lehrer den folgenden Fragen nach:

- a) Wie erlebten Sie das Spiel?
- b) War es schwierig, Nennungen zu finden?
- c) Gab es Gruppen, zu denen Sie schwerer etwas sagen konnten? Wenn ja, warum?
- d) Wenn anfangs wenig Nennungen über manche Gruppen fielen: Woran lag das?
- e) Woher stammten die jeweiligen Assoziationen?
- f) Glauben Sie, dass die genannten Assoziationen zutreffen?

Anschließend reflektieren die Teilnehmer über die Unausweichlichkeit der Stereotypen, ihre Entstehung und Funktion.

**Hinweise:**

Der Lehrer muss darauf achten, dass keine problematische Gruppennennungen (Roma, Kurden, Homosexuelle usw.) gewählt werden.

## 10. Wer ist das?

**Thema:**

Allgegenwart von Stereotypen

**Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist begrenzt auf 10-12 Personen. Die Übung ist besser geeignet für monokulturelle Gruppen.

**Anleitung:**

Die Teilnehmer teilen sich in Arbeitsgruppen auf. Jede Gruppe bekommt ein Bild einer Person in Portraitgröße und einen Fragebogen zu dem imaginären Lebenslauf dieser Person, z.B.:

- a) Name, Alter
- b) Beruf
- c) Wohnort
- d) Familienstand
- e) Interessen, Hobbys
- f) Welches Buch hat sie zuletzt gelesen?
- g) Welchen Film hat sie zuletzt gesehen?
- h) Was macht sie mit einem Lottogewinn von 1 Million Euro?

Jede Gruppe stellt 'ihre' Person mit dem zugeschriebenen Lebenslauf in der Runde vor. Danach reflektieren die Teilnehmer über die Aufgabe und ihre Erfüllung:

War die Übung schwierig? Wieso war es möglich, den abgebildeten Menschen recht detaillierte Angaben zuzuordnen? Aus welchen Quellen kamen die Bilder, die mit den Personen verbunden waren? Welche Reize waren es genau, die zu den Einschätzungen der Person führten?

**Hinweise:**

Die Bilder zu der Übung dürfen nicht von bekannten Persönlichkeiten sein. Sie sollen nur das Gesicht im Großformat abbilden und so wenig wie möglich von der Kleidung zeigen.

## 11. Soziale Portraits

### Thema:

Allgegenwart von Stereotypen

### Teilnehmer:

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt, doch am besten funktioniert die Übung mit Gruppen von 10-12 Personen. Sie ist gleichermaßen für mono- wie für multikulturelle Gruppen geeignet, ergiebiger ist sie bei letzteren.

### Anleitung:

Die Teilnehmer teilen sich in Arbeitsgruppen auf. Jede Gruppe bekommt die Beschreibung eines Sozialtypus, die aus mehreren Eigenschaften besteht. In jeder Beschreibung sollen eine oder zwei "falsche" Nennungen enthalten sein. Für eine Arbeitsgruppe mit deutschsprachigen Schülern würde das folgende Beispiel passen:

Ein Student  
hat ein eigenes Auto,  
wohnt bei seinen Eltern,  
nutzt häufig Internet,  
geht häufig zu Parties,  
verdient selbst sein Geld,  
trägt Jeans und T-Shirt,  
fährt oft Fahrrad,  
kann Englisch,  
ist unverheiratet.

Jede Arbeitsgruppe stellt "ihre" Person vor und diskutiert die "Richtigkeit" bzw. die "Falschheit" der Nennungen, sowie den Hintergrund, vor welchem die Entscheidung um "richtig" oder "falsch" gefällt werden konnte. Die Kernfrage lautet: Wieso war es möglich, solche Listen zu erstellen?

Man kann in dieser Art auch ohne vorbereitete Eigenschaftslisten arbeiten: Unter Berücksichtigung der Ressourcen in der Gruppe lässt man die Teilnehmer nach diesem Vorbild selbst solche Listen erstellen (z.B. 'Englischlehrer', 'Schüler mit pakistanischem Hintergrund', 'britischer Fußballfan'), die dann der Nachbargruppe zur Bearbeitung gegeben werden. Jede Gruppe muss zum Schluss mindestens zwei andere Sozialportraits bearbeitet haben. Sehr wichtig ist dabei der Austausch zwischen den 'Autoren' der Sozialportraits und ihren Rezipienten über die Hintergründe der einzelnen Nennungen.

### Hinweise:

Diese Übung sollte am besten mit den zwei Varianten wie eine Stufenübung eingesetzt werden. Sie ist sehr effektiv, da sie den Teilnehmern überzeugend offenbart, wie Stereotype ohne viel Überlegung, quasi automatisch reproduziert und generiert werden.

## 12. Mein Gegenstand

**Thema:**

Erstellung von Attributionen; Kulturspezifika von Attributionen

**Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt. Die Übung ist besser geeignet für monokulturelle Gruppen.

**Anleitung:**

Die Teilnehmer bilden einen Stuhlkreis. Sie sollen schweigend aus den Sachen, die sie dabei haben, einen Gegenstand aussuchen, mit dem sie sich identifizieren und legen ihn auf den Boden neben sich. Dann notieren die Teilnehmer auf Zetteln ihre Vermutungen (Attributionen), als was man sich mit diesem Gegenstand präsentieren möchte, und legen die Zettel verdeckt zu dem Gegenstand hin.

Jeder Teilnehmer erzählt nun, als was er sich mit Hilfe des gewählten Gegenstandes vorstellen wollte. Erst dann dürfen die Zettel mit Attributionen aufgedeckt werden. Dann werden die Selbstattributionen mit den Fremdattributionen abgeglichen, die 'richtigen' Attributionen abgetrennt und die 'Fehlattributionen' kommentiert.

**Hinweise:**

Für die Selbst- und die Fremdattributionen können verschiedenfarbige Karten genutzt werden, die zur besseren Übersichtlichkeit an die Pinnwand geheftet werden.

### 13. Die Enttäuschung

**Thema:**

Monochrones und polichrones Zeit-Verhalten

**Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt, doch am besten funktioniert die Übung mit Gruppen von 10-12 Personen. Sie ist geeignet für mono- wie für multikulturelle Gruppen, besser funktioniert sie jedoch in letzteren.

**Anleitung:**

Die Teilnehmer bekommen zur Kommentierung die folgende Episode:

“Der Klassenlehrer Georgi Ivanov begleitet seine Schulklasse beim Schüleraustausch in Holland. Heute trifft er seinen holländischen Kollegen Geert Martens, mit dem er auch befreundet ist. Das Treffen ist vor einiger Zeit per E-Mail für 11 Uhr ausgemacht worden. Georgi Ivanov freut sich sehr und ist ungeduldig auf das Gespräch, denn den Austausch mit Geert Martens hat er immer als sehr anregend erlebt. Vielleicht deswegen trifft er etwas früher als verabredet ein: Er geht ins Büro von Geert Martens, sieht ihn am Computer arbeiten und grüßt ihn. Geert schaut auf die Uhr, sagt ‘Ich muss erst das hier zu Ende machen’ und wendet sich wieder seinem Text zu.

Georgi Ivanov kommentiert danach: ‘Es war mir, als hätte man mir einen Eimer kaltes Wasser über den Kopf gekippt. Das Gespräch fand schon statt, aber ich war schlecht drauf, denn ich konnte den Vorfall nicht vergessen.’ Warum war Georgi Ivanov so verstört?”

Die Teilnehmer besprechen die Episode, wobei sie ihre persönliche Einstellung zur Zeit einbringen und versuchen, die Gründe für das Missverständnis aufzudecken. Der Trainer führt die Konzepte ‘monochrome’ und ‘polychrone Zeit’ ein und lässt die Teilnehmer dann noch einmal die Episoden interpretieren.

**Hinweise:**

Die Analyse der Episode sollte das Problem der Begegnung als das Problem zweier konkreter Personen herausarbeiten. Die Unterscheidung zwischen monochronen und polychronen Zeiteinstellungen ist zwar weniger vom Individuum als von seiner Kultur bestimmt, doch darauf kommt es hier nicht an: Wichtig ist es, dass die Teilnehmer die Bedeutung unterschiedlicher Zeitvorstellungen für die Gestaltung von Begegnungen und das Entstehen von Emotionen erkennen.

Diese Episode eignet sich auch zum Nachspielen.

## 14. Zwei Rezepte

### Thema:

Bedeutung hoher und niedriger Kontexteinstellungen

### Teilnehmer:

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt. Die Übung ist geeignet für mono- und multi-kulturelle Gruppen, besser funktioniert sie jedoch in letzteren.

### Anleitung:

Die Teilnehmer bekommen zur Bearbeitung die folgenden zwei Rezepttexte:.

#### a) Schweinefleisch gebraten (mit Schwarte)

Man nimmt das Fleisch vom Rücken eines jungen und nicht sehr fetten Jungschweins, salzt es und legt es mit der Schwarte nach unten ins runde Backblech; man übergießt es mit wenig Wasser und lässt es kochen, bis die Schwarte gar ist; danach dreht man es um, die Schwarte wird in Quadraten geschnitten, etwas Fett darüber gegeben, und man brät es, wobei man es von Zeit zu Zeit mit der Flüssigkeit vom Backblech übergießt. Man serviert es mit Sauerkraut, Bratkartoffeln o.ä.

#### b) Schweinskarree, mit der Schwarte gebraten

Etwa 2 kg vom Rückenstück eines nicht zu fetten Jungschweins, Salz, Pfeffer, 1 Zwiebel, Suppengrün, etwas Rosmarin, 1/4 l saurer Rahm  
Das Fleisch mit Salz und Pfeffer einreiben, mit wenig leicht strudelndem Wasser, Zwiebel und Suppengrün aufsetzen, kurz kochen lassen, dann im Backofen 2 - 2 1/2 Stunden unter öfterem Begießen (ohne weitere Flüssigkeitszugabe) bei guter Hitze fertig braten. Etwa 1/2 Stunde vor dem Anrichten den Rahm zufügen, öfter damit übergießen und mit Rosmarin bestreuen. Eine beliebte Hausfrauenart: In die Schwarte, kurz vor dem Fertigbraten, mit einem scharfen Messer kleine Vierecke einkerben, wenig Mehl überstäuben und bei starker Oberhitze rasch knusprig bräunen. Beim Anrichten mit rohen Kartoffelklößen und verschiedenen Gemüsen umlegen; Salate dazu reichen.

Beide Rezepte sind realen Kochbüchern entnommen. Die faktische kulturelle und sprachliche Herkunft der Rezepte ist ohne Bedeutung. Die Teilnehmer diskutieren die Rezepte in Bezug auf ihre Effektivität ("Inwieweit kann ich nach diesem Rezept das gewünschte Essen herstellen?") und Detailliertheit ("Finde ich darin alle Informationen, die ich brauche?") sowie die darin enthaltene Aufforderung zur Kommunikation ("Wo hole ich mir die fehlende Information?"). Dann werden die Teilnehmer gebeten, sich die jeweiligen gesellschaftlichen Settings der Rezepte, in denen sie jeweils 'normal' und 'selbstverständlich' realisierbar sind, vorzustellen: In was für Kommunikationsgewohnheiten, Sozialstrukturen, Einstellungen fügen sich die Rezepttexte ein? Welcher Text klingt Ihnen vertrauter?

### Hinweise:

Die Analyse der Rezepte soll zunächst bewusst von konkreten Kulturen fern gehalten werden. Die Teilnehmer sollen an Hand der Rezepte und ihrer sozialen Umgebung die Merkmale hoch- und niedrigkontextueller Kulturen herausarbeiten.

## 15. Lehrer und Schüler

### Thema:

Unterschiedliche Einstellungen zur Macht/Hierarchie und zum Individualismus/Kollektivismus in der Schule

### Teilnehmer:

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt, doch am besten funktioniert die Übung mit Gruppen von 10-12 Personen. Sie ist geeignet für mono- und multikulturelle Gruppen, besser funktioniert sie jedoch in letzteren.

### Anleitung:

Die Teilnehmer teilen sich in zwei Arbeitsgruppen auf, die eine Gruppe bekommt die Verhaltensvariante I, die andere die Verhaltensvariante II. Beide Gruppen wählen aus der unten angeführten Liste problematischer schulischer Situationen eine aus und entwickeln für diese ein Szenario, je nach den 'Kulturregeln', die sie bekommen haben.

Die zur Wahl stehenden Situationen beziehen sich auf allgemeine pädagogische Interaktionen zwischen Lehrern und Schülern, die in jeder Kultur vorkommen können. Die Argumentation ist, dass kulturelle Varianz die Gestaltung dieser Situationen maßgeblich beeinflussen kann. Angeknüpft wird hier an die bekannte anthropologische Regel, dass "Menschen überall die gleichen Probleme haben, diese jedoch kulturell unterschiedlich lösen."

Beispiele für problematische schulische Situationen:

- a) Es melden sich immer die gleichen Schüler,
- b) die Schüler in den hinteren Reihen reden immer und passen nicht auf,
- c) mitten im Schuljahr kommt ein neuer Schüler und muss eingeführt werden,
- d) einige Schüler kommen mit teurer Markenkleidung in die Schule,
- e) einige Schüler schalten ihre Mobiltelefone im Unterricht nicht aus.

Ausgehend von ihren eigenen Verhaltensregeln arbeiten die Gruppen ihre Szenarien aus. Jede Gruppe stellt ihr Szenario vor und die unterschiedlichen Varianten werden diskutiert. Es folgt eine Diskussion in der Gesamtrunde. Das Ziel der Übung ist es nicht, eine 'beste' Lösung für die gewählte Situation zu finden, sondern die 'Normalität' von kulturvarianten Lösungen begreifen und akzeptieren zu lernen, sowie sich der Möglichkeiten kultureller Varianz im schulischen Alltag bewusst zu werden und die eigene Bereitschaft für den Umgang damit zu reflektieren.

### Verhaltensregeln I

Persönliche Meinungen dürfen von Mächtigen und weniger Mächtigen geäußert werden.

Offenheit wird als Aufrichtigkeit empfunden.

Wer sich nicht äußert, gilt als schwach.

Offene Darstellung von Privilegien und Statussymbolen stößt auf Missbilligung.

Mächtige versuchen, weniger mächtig zu erscheinen.

Kritik an Höhergestellten ist möglich.

## **Verhaltensregeln II**

Direkte Äußerungen persönlicher Meinung gelten als unklug und riskant.

Offenheit wird als beleidigend, gelegentlich als naiv empfunden.

Mächtige haben das Recht auf direkte und direktive Äußerungen.

Offene Darstellung von Privilegien und Statussymbolen wird erwartet und kommt häufig vor.

Mächtige versuchen, so beeindruckend wie möglich zu erscheinen.

Kritik an Höhergestellten ist nicht erwünscht.

Die Verhaltensregeln sind in Anlehnung an die Darstellungen der Dimensionen Machtdistanz und Individualismus/Kollektivismus erstellt. Es sind überzeichnete Schwarz-weiß-Varianten, die sehr allgemein und ohne Verweis auf konkrete Kontexte formuliert sind. Sie sollen hier wie in einer Laborsituation als 'Krücken' helfen, kulturdifferentes Verhalten vorstellbar zu machen; das reale alltägliche kulturbedingte Verhalten ist ungleich viel komplexer und vernetzter.

### **Hinweise:**

Diese Übung ist nicht einfach, weil sie von den Teilnehmern viel Einfühlungsvermögen und Kreativität fordert. Sie kann auch als Rollenspiel durchgeführt werden.

## 16. Ethnozentrismus-Scout

**Thema:**

Bestimmung und Reflexion von Ethnozentrismus

**Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt. Die Übung ist geeignet für mono- und multi-kulturelle Gruppen, wobei kulturelle Heterogenität die Effektivität der Übung deutlich steigern kann.

**Anleitung:**

Ethnozentrisches Denken ist in jeder Lebensumwelt verbreitet. Wichtig ist es, zu lernen, dieses aufzudecken und darüber zu reflektieren. Die Teilnehmer analysieren allein oder in Gruppenarbeit Berichte aus Presse oder Fernsehen, in denen über andere Kulturen berichtet wird. Es können auch Auszüge aus Schulbüchern oder Spielfilmen eingesetzt werden. Es gilt, darin die Stellen zu entdecken, die ethnozentrisch überformt sind.

**Hinweise:**

Der Erfolg dieser Übung hängt sehr von der Qualität der schriftlichen und visuellen Beispiele, die der Trainer zur Verfügung stellen kann, ab. Es empfiehlt sich, sich eine kleine Sammlung solcher Quellen anzulegen und diese stets durch neue Belege zu erweitern. Vorsicht: Dies ist keine leichte Aufgabe, auch weil die ethnozentrischen Darstellungen kraft ihrer 'Normalität' und 'Selbstverständlichkeit' unsichtbar sind und in ihrer Einseitigkeit schwer nachvollziehbar.

## 17. Der Kreis

### **Thema:**

Erkennen und Umgang mit emotionaler Betroffenheit

### **Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt, doch am besten funktioniert die Übung mit Gruppen von 12-16 Personen. Sie ist gleichermaßen gut geeignet für mono- wie für multikulturelle Gruppen.

### **Anleitung:**

Zwei Freiwillige verlassen den Raum. Die übrigen Teilnehmer bilden stehend einen Kreis. Der Kreis ist sehr eng, alle stehen Schulter an Schulter. Die Instruktion ist, Neulinge nur dann in den Kreis aufzunehmen, wenn diese in einem Abstand von mehr als zwei Metern um ihre Aufnahme verbal bitten. Man darf dieses jedoch den Freiwilligen nicht mitteilen. Die Freiwilligen werden dann in den Raum gebeten und bekommen die Aufgabe, in den Kreis der Teilnehmer zu gelangen. Die Versuche werden höchstwahrscheinlich immer wieder scheitern, doch sollte der Seminarleiter die Übung nicht zu schnell abbrechen und abwarten, bis die Freiwilligen eine gewisse Ratlosigkeit erkennen lassen.

In der Auswertung werden die Gefühle der Freiwilligen besprochen. Wie kamen sie mit der Enttäuschung zurecht, nicht aufgenommen zu werden? Wie hätten sie sich helfen können? Die Gruppenmitglieder decken ihre "Geheimregel" auf; anschließend werden mit der Gruppe die möglichen Strategien für den Umgang mit Emotionen in interkulturellen Interaktionen sowie die Möglichkeit für die Gewöhnung an die emotionale Belastung des interkulturellen Kontakts ("emotionale Muskeln") besprochen.

### **Hinweise:**

Das Erreichen von echter emotionaler Betroffenheit in der Seminarsituation durch simulierte Spielsituationen gelingt nicht immer: Die Übung misslingt, wenn man sie in Aktion und Spaß verwandelt. Der Lehrer kann entgegenwirken, indem er die Gruppe im Kreis sehr nachdrücklich ermahnt, auf die Vorgaben (abweisende Haltung, kein Augenkontakt, kein Sprechen, eng aneinander stehen usw.) zu achten, und dieses während der Übung drakonisch kontrolliert.

## 18. Genau hinschauen

### **Thema:**

Wahrnehmungspräzisierung

### **Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt. Die Übung ist gleichermaßen gut geeignet für mono- wie für multikulturelle Gruppen.

### **Anleitung:**

Die Teilnehmer bekommen Bilder von Gruppen von Menschen, die irgendeiner alltäglichen Tätigkeit nachgehen, z. B. sitzen, essen, laufen oder dgl. Dann werden sie gebeten, zu schildern, was sie auf den Bildern sehen. Der Lehrer schreibt alle Nennungen auf die Flipchart. Danach erklärt er den kategoriellen Unterschied zwischen Beschreibung und Interpretation und bittet die Teilnehmer, selbst ihre Aussagen zuzuordnen. In der Regel werden die meisten Nennungen als Interpretationen entlarvt - auch wenn sie zunächst für "objektive" Beschreibungen gehalten wurden. Ein Beispiel: Bei einem Bild, auf dem zwei stehende Frauen in Blusen und Röcken sowie zwei stehende Männer in Anzügen mit Tassen in der Hand in einem mit Stühlen und Tischen ausgestatteten Raum abgebildet sind, werden meist Interpretationen wie "Kaffeepause in der Firma", "Sekretärinnen mit Vorgesetzten" genannt.

Das Ziel dieser Übung ist, die Wahrnehmung zu trainieren: Man sollte seine subjektiven - und kulturspezifischen - Interpretationen erkennen lernen und sich daran gewöhnen, vorrangig Beschreibungen zu produzieren. Mit der bewussten analytischen Aufteilung lernt man, den vorschnellen Wahrnehmungsprozess "abzubremsen", denn nur genaue Beschreibungen geben uns die eigentliche Information über die jeweilige kommunikative Situation. Für den gleichen Zweck können Teilnehmer gebeten werden, Bilder zu untertiteln. Die Untertitel werden dann in der gleichen Art besprochen.

Wenn man "provokative" Bilder vorlegt, ist es möglich, den Teilnehmern emotional gefärbte Interpretationen zu entlocken, z.B. "die Frauen wirken desorientiert" oder "es ist ein angenehmes Gespräch". Dann wird die dritte analytische Komponente der Übung, die Bewertung, eingeführt. Damit ist die bekannte Wahrnehmungsübung "D(escribe)-I(nterprete)-E(valuate)" vollständig.

### **Hinweise:**

Statt Bildern können beliebige Video- oder Filmausschnitte eingesetzt werden. Wichtig ist dabei nur, dass darauf mindestens zwei Personen in Interaktion zu beobachten sind.

## 19. Mein Reiseleiter

### Thema:

Wahrnehmungspräzisierung, Kontrolle emotionaler Betroffenheit

### Teilnehmer:

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt, doch am besten funktioniert die Übung mit Gruppen von 12-16 Personen. Sie ist gleichermaßen gut geeignet für mono- wie für multikulturelle Gruppen.

### Anleitung:

Die Teilnehmer teilen sich in zwei Gruppen, der Reisenden und der Reiseleiter, auf. Die Reisenden bekommen die folgende Anleitung:

“Stellen Sie sich vor, Sie reisen in eine fiktive fremde Kultur. Von Ihrem Reisebüro wird Ihnen ein Reiseführer bereitgestellt, dessen Aufgabe es sein soll, Sie in diese fremde Kultur einzuführen. Ein großes Problem besteht darin, dass Sie der anderen Sprache nicht mächtig sind und mit Ihrem Reiseleiter nur schweigend kommunizieren dürfen. Außerdem können Sie auch nichts sehen, da man Ihre Augen verbunden hat. Der Reiseleiter wird Ihnen die drei Charakteristika seiner ‘Kultur’ nonverbal vermitteln.”

Die Reiseleiter überlegen sich in max. 5 min. die drei Elemente, Dinge, Verhaltensweisen, die sie ihren Touristen “beibringen” wollen, sowie ihre “Übersetzung” in nonverbale Mittel.

Der Lehrer verbindet die Augen der auf Stühlen sitzenden “Touristen” mit Kopftüchern. Die Reiseführer wählen sich dann jeweils einen “Touristen” aus und beginnen, ihn herumzuführen und die drei Charakteristika ihrer “Kultur” (ca. 5-10 min.) beizubringen. Anschließend bringen die Reiseführer die Reisenden wieder zurück auf ihren Stuhl. Erst wenn alle wieder sitzen, können die Reisenden ihre Augenbinde abnehmen.

In der Auswertung stellen zunächst die Reisenden vor, was ihnen während der “Führung” widerfahren ist. Der Lehrer trägt die Beschreibungen auf der Flipchart ein. Im zweiten Schritt wird dann nach der Bedeutung der drei Charakteristika gefragt; diese werden in eine zweite Spalte (Attributionen I) eingetragen. Dann kommen die Reiseleiter dran und enthüllen, was sie eigentlich vermitteln wollten. Diese werden in eine dritte Spalte (Attributionen II) eingetragen. Es folgt das Abgleichen der Attributionen: Besonders hervorzuheben sind die Fälle, in denen Fehlattributionen erstellt wurden, wenn z.B. “mir wurde ein Löffel zum Munde geführt” als “Unselbständigkeit” gedeutet wurde, während eigentlich “Gastfreundschaft” vermittelt werden sollte. Anschließend werden die Rollen getauscht, die Reisenden werden zu Reiseleitern und umgekehrt.

### Hinweise:

Diese Übung gibt eine gute Möglichkeit, die Verunsicherung durch ungewohnte Umstände sowie die Herstellung von Fehlattributionen zu demonstrieren. Es ist besonders darauf zu achten, dass die “Touristen” ihre Erlebnisse der blinden “Reise” in Beschreibungen und Interpretationen trennen, denn nur so kann eine präzise Gegenüberstellung der primären und der isomorphen Attribution erarbeitet werden.

## 20. Verschiedene Perspektiven

**Thema:**

Perspektivenwechsel, Empathie

**Teilnehmer:**

Die Teilnehmerzahl ist unbegrenzt, doch am besten funktioniert die Übung mit Gruppen von 12-16 Personen. Sie ist gleichermaßen gut geeignet für mono- wie für multikulturelle Gruppen.

**Anleitung:**

Die Teilnehmer teilen sich in Gruppen von 3-4 Personen auf. Jede Gruppe erhält die vorher vorbereitete Beschreibung einer fiktiven Person, mit Stichwörtern zu ihrem Namen, Alter, Beruf, ihrer Nationalität, ihren Vorlieben, Interessen und biographischen Besonderheiten. Dann wird ein Ausschnitt aus einer beliebigen Fernsehsendung gezeigt und die Gruppenmitglieder versuchen, die Sequenz aus den Augen "ihrer" Person wahrzunehmen. Anschließend diskutieren sie in der Gruppe über das Beobachtete und einigen sich auf eine einheitliche Perspektive für "ihre" Person. Anschließend erfolgt die Vorstellung der erarbeiteten Perspektiven im Plenum. Ob Ursachen für unterschiedliche Perspektiven gerade hinsichtlich kultureller Unterschiede dabei korrekt erkannt wurden, ist nicht entscheidend: Das Lernziel besteht darin, eine Bewusstheit für die Bedeutung von verschiedenen Perspektiven zu erlangen.

**Hinweise:**

Der Erfolg dieser Übung hängt von der Qualität der Materialien, die durch den Trainer eingebracht werden, ab. Das betrifft gleichermaßen die "Portraits" der fiktiven Personen wie auch den TV-Ausschnitt. Die Einnahme einer anderen Perspektive und die nachfolgende Einnahme der entsprechenden Rolle ist schwierig und verläuft meist zäh: Der Lehrer muss sehr nachdrücklich den Perspektivenwechsel fordern und auf der Umsetzung der Rollen bestehen.

## Literatur

Auernheimer, Georg: Einführung in die interkulturelle Erziehung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1990.

Auernheimer, Georg (Hg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen: Leske und Budrich 2002.

Kumbier, Dagmar, F. Schulz von Thun (Hg.): Interkulturelle Kommunikation: Methoden, Modelle, Ziele. Hamburg: Rowohlt 2006.

Leggewie, Claus: MultiKulti. Spielregeln für die Vielvölkerrepublik. Nördlingen: Rotbuch 1990.

Lüsebrink, Hans-Jürgen: Interkulturelle Kommunikation. Stuttgart: Metzler 2005.

Nieke, Wolfgang: Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag. Opladen: Leske und Budrich 1995.

Otten, Hendrik, W. Treuheit (Hg.): Interkulturelles Lernen in Theorie und Praxis. Ein Handbuch für Jugendarbeit und Weiterbildung. Opladen: Leske und Budrich 1994.

Rademacher, Helmolt, M. Wilhelm: Spiele und Übungen zum interkulturellen Lernen. Berlin: Verlag für Wissenschaft und Bildung 1991.

Roth, Juliana, Chr. Köck (Hg.): Interkulturelle Kompetenz - Culture Communication Skills. München: Bayerischer Volkshochschulverband 2004

Walter, Paul: Schule in der kulturellen Vielfalt. Beobachtungen und Wahrnehmungen interkulturellen Unterrichts. Opladen: Leske und Budrich 2001.