



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



Interkulturelle Kommunikation und Konfliktbearbeitung

Jan Brousek

Herbert C. Kelman Institut für Interaktive Konflikttransformation (Wien)

Betrachtet man die fortschreitende Globalisierung oberflächlich, könnte man meinen, dass Kulturgüter universell verfügbar sind (jeder kann jederzeit sein, wer, was oder wie er/sie will) und dadurch zunehmend eine allgemein verständliche Globalkultur entsteht. Man könnte daher meinen, dass interkulturelle Konflikte und Kommunikationsprobleme im 21. Jahrhundert früher oder später verschwinden würden. Das Gegenteil ist aber der Fall. Das zeigen Debatten um Grenzen der Integration jeden Tag aufs Neue. Die Verfügbarkeit von Gütern und Sinnangeboten hat nicht notwendigerweise zu einer Veränderung unserer Werthaltungen und Verhaltensmuster geführt.

Die Tatsache, dass man regelmäßig italienische, türkische oder chinesische Speisen zu sich nimmt, bedeutet keineswegs, dass man mit den in Italien, der Türkei oder China mit dem Essen verbundenen Ritualen, Traditionen und Wertvorstellungen vertraut ist. Wer die österreichische Grenze nach Italien überschreitet und dort der Abfolge der Speisen keine Beachtung schenkt, zB nach dem Essen anstatt eines Espressos einen Cappuccino bestellt, oder nach einer nach Personen getrennten Rechnung verlangt, wird vermutlich verständnisloses Kopfschütteln ernten. Die in Italien besonders betonte soziale Komponente des Miteinander-Essens ist damit nur angedeutet. Sie entspringt einer kollektivistisch orientierten Grundhaltung, die auf die Familie fokussiert.

Nicht nur im Urlaub, auf Studien- und Geschäftsreisen oder schulischen Exkursionen sind wir mit kulturellen Unterschieden konfrontiert, sondern auch im tag-

täglichen Leben durch das Zusammenleben mit Personen, die andere kulturelle Traditionen teilen, zB Angehörige von Minderheiten. Die Tatsache, dass und wie wir von Minderheiten sprechen, ist selbst Teil unserer Kultur, ein kulturelles Erbe von Kriegen und Staatenbildungen unter dem Paradigma der Nationalstaatsidee. Die Vorstellung, dass ein Staat ein kulturell und ethnisch homogenes Gebilde sei, ist das Produkt gesellschaftlicher Entwicklungen des 19. Jahrhunderts, die zum Zusammenbruch der so genannten „Vielvölkerstaaten“ – Österreich-Ungarn, Osmanisches Reich, Sowjetunion und Jugoslawien – führten. (Hobsbawm 1990: 23) Tatsächlich waren die „nationalen“ Nachfolgestaaten ethnisch niemals völlig homogen. Der Versuch, kulturelle Gleichheit unter der Bevölkerung dieser Staaten herzustellen, hatte häufig fatale Konsequenzen für die Minderheiten, die durch das Ziehen neuer Grenzen entstanden.

In Teilen Österreichs und an seinen Grenzen gab oder gibt es bis heute Konflikte zwischen der Minderheits- und Mehrheitsbevölkerung, zB in Südkärnten und der südlichen Steiermark, Südtirol, dem Burgenland oder den Grenzgebieten der heutigen Tschechischen Republik. Die gegenwärtigen Migrationsströme, sowie jene des letzten Jahrhunderts, sei es aus den Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion, des ehemaligen Osmanischen Reiches, oder des ehemaligen Jugoslawiens, sind keineswegs nur Folge ökonomischer Verhältnisse in den Herkunftsländern, sondern legen auch Zeugnis davon ab, wie weit die Konsequenzen missglückter Integration und damit interkultureller Kommunikation und Konfliktbearbeitung reichen können. Gleichzeitig bringen sie neue Herausforderungen mit sich, weil es zur Entstehung „neuer“ Minderheiten kommen kann (siehe Beitrag siehe Beitrag: **Neue Minderheiten.**



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



Migration und Integration von Gertraud Diendorfer und Susanne Reitmair-Juárez; Demokratiezentrum Wien). Um aus der Geschichte zu lernen, erscheint eine vertiefte Auseinandersetzung mit Kultur, Interkulturalität, Kommunikation und Konfliktbearbeitung für die Sicherung friedlicher Gesellschaftsverhältnisse notwendig.

„Kultur“

Für den Begriff der Kultur gibt es viele Definitionsmöglichkeiten. Entscheidend ist vor allem, nicht nur an den Kulturteil in Zeitungen zu denken und Kultur lediglich mit Kunst, Theater, Literatur und Malerei gleichzusetzen. Kultur drückt sich nicht nur in diesen Bereichen aus. Das Wort stammt vom lateinischen „colere“: „pflegen, urbar machen, ausbilden“ und war im landwirtschaftlichen Zusammenhang gebräuchlich. Dieser etymologische Ursprung zeigt, dass sich „Kultur“ im Kern auf das vom Menschen Geschaffene bezieht – in Abgrenzung zu dem nicht vom Menschen Geschaffenen, zB die „natürlich“ gewachsene gegenüber der von Menschen gepflegten Landschaft.¹ Für die interkulturelle Kommunikation und Konflikttransformation wesentlich ist:

Kultur fungiert als Rahmen, aus dem heraus wir unsere Umwelt interpretieren und zB als „gut“ oder „schlecht“ bewerten. Den Mitgliedern dient dieser kulturelle Kontext dazu, Situationen ähnlich zu interpretieren und nach ähnlichen Erwartungen zu handeln – der gemeinsame Kontext schafft Sicherheit und Orientierung. Die Kulturwissenschaftler Aleida und

Jan Assmann stellen dementsprechend fest, dass es *„im Bereich menschlicher Gesellschaften keine elementaren Verhaltensweisen [gibt], die nicht kulturell geformt sind“* (Assmann/Assmann 1990: 27). Kultur ist als *„universelles, für eine Gesellschaft, Organisation und Gruppe (...) typisches Orientierungssystem“* (Thomas 1993: 380) zu verstehen. Geert Hofstede, ein Pionier der interkulturellen Kommunikation, definiert sie weiterführend als *„kollektive Programmierung des Geistes, die Mitglieder einer Gruppe oder Kategorie von Menschen von einer anderen unterscheiden“* (zit. in Buhl-Böhnert 2004).

Kultur prägt Weltanschauung, Wertvorstellungen und Normen, den Glauben, die Sprache und das Verhalten. Sie ist mitbestimmend für sämtliche Denk- und Handlungsmuster, die auf einer gemeinschaftlichen Ebene identitätsstiftend wirken und die Mitglieder einer Gesellschaft oder einer Gruppe von einer anderen unterscheiden.

Kulturelle **Gemeinsamkeiten und Unterschiede** bestehen zwischen und innerhalb der Mitglieder ethnischer Gruppen oder Nationen; umso mehr in pluralistischen Gesellschaften, in denen sich in den letzten Jahrzehnten eine Vielzahl von Milieus und Lebenslagen mit unterschiedlichen „Weltanschauungen“ herausgebildet hat. Interkulturelle Kommunikation meint dennoch häufig die Verständigung von Menschen unterschiedlicher Nationalitäten, Ethnien oder Religionen. Global gesehen ist es naheliegend, dass die Denk- und Handlungsmuster von Menschen aus einer Region mit ähnlichen gesellschaftlichen, religiösen, ökonomischen oder klimatischen Bedingungen ähnlicher ausfallen, als bei Menschen, die aus gänzlich verschiedenen Verhältnissen stammen. Dennoch können Konzepte, die derart vereinfachen und Denk- und Handlungsmuster auf nationale, ethnische oder religiöse Trennlinien reduzieren, leicht in eine Essentialismus-Falle tappen und eher zur Verfestigung von Vorurteilen beitragen,

¹ Freilich ist diese Unterscheidung nicht immer ganz eindeutig möglich; man denke zB an die wissenschaftliche Beschreibung der Natur (insb physikalischer, biologischer oder chemischer Prozesse), die zwar natürliche Vorgänge beschreibt, aber letztlich eine Konstruktionsleistung des Betrachters ist. (vgl. Liebsch 2004 und Wallner 2002) Die Beschreibung von Natur kann dann generell als Kulturleistung verstanden werden. Jede Form uns zugänglicher Natur wäre kulturell – durch Interpretation und Beschreibung – vermittelte Natur. Ob ein Baum als Ressource oder Gottheit verstanden wird, hängt vom kulturellen Kontext ab, aus dem heraus wir ihn begreifen und in unser Weltbild einordnen.



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



als diese zu beheben. Menschen sind, auch innerhalb von Gruppen, mehr als einzelne kulturelle Merkmale oder Zuschreibungen.

TrägerInnen bestimmter kultureller Eigenheiten ist gemeinsam, dass ihnen diese Eigenheiten solange **nicht bewusst** sind, bis sie in der Außenwelt auf andere Gepflogenheiten stoßen. Dies kann zu zwischenmenschlichen Missverständnissen und Konflikten führen und bedingt die Notwendigkeit zur Reflexion eigener und fremder Weltbilder und Verhaltensmuster.

In diesem Verständnis bleibt Kultur paradox: Sie **verbindet und trennt**. Daraus erwächst die Herausforderung, Strategien zu entwickeln, die es den Mitgliedern unterschiedlicher „Kulturen“ ermöglichen, erfolgreich miteinander zu kommunizieren und eventuell auftretende Konflikte zu reflektieren und gewaltfrei zu transformieren – im Sinne einer „verstehenden Akzeptanz“ des anderen (Marko 2013).

„Kommunikation“

Kommunikation steht für die Mitteilung von Information. Das ist schon innerhalb derselben „kulturell“ geprägten Gruppe nicht immer einfach. Kleine Missverständnisse belegen das jeden Tag. Beim Empfänger kommt nicht immer die Botschaft an, die der Sender übermitteln möchte. Aus einer Nachfrage wird schnell ein Vorwurf, aus einer Unterhaltung ein Streit. Kommunikation ist wesentlich geprägt von der Beziehung zum Gegenüber – und erschöpft sich gerade nicht in der bloßen Mitteilung von Informationen. Paul Watzlawick, ein aus Villach stammender Kommunikationswissenschaftler, Psychotherapeut und Philosoph, hat darauf ganz besonders hingewiesen: *„Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt, derart, dass letzterer den ersteren bestimmt und daher eine Metakommunikation ist.“*

(Watzlawick 1969: 53ff.). Jede Kommunikation verrät etwas über die Beziehung der betroffenen Personen; indem sie z.B. wohlwollend oder ablehnend, zustimmend oder skeptisch, herzlich oder kühl in Wortwahl, Tonfall, Gestik und Mimik ist. Der Kommunikationswissenschaftler Friedemann Schulz von Thun identifiziert „Vier Seiten einer Nachricht“ (Schulz von Thun 1981). Sein Modell besagt, dass jede Aussage auf vier Ebenen gesendet oder empfangen werden kann:

Auf der **Sachebene** geht es darum, eine bestimmte Information weiterzugeben.

Die **Beziehungsebene** offenbart, was man von seinem Gegenüber hält.

Wozu man jemanden veranlassen möchte, erfasst die **Appellebene**.

Auf der **Selbstoffenbarungsebene** gibt man etwas über sich selbst preis.

Jede Ebene birgt Gefahren, die zu Missverständnissen führen können. In der Regel sind jeweils zwei der vier Ebenen in einer Kommunikation stärker ausgeprägt. Der Großteil der Botschaften wird anhand dieser Ebenen interpretiert. Was verstanden wird, hängt auch vom persönlichen Erfahrungsschatz ab. Jemand, der es gewohnt ist, für seine schlechten Leistungen kritisiert zu werden, wird eine Rückmeldung zu seiner Arbeit anders empfangen, als jemand der meist mit Lob überhäuft wird. Ein Fallbeispiel:

Der Vater kommt nach einem langen Arbeitstag nach Hause, beginnt aufzuräumen und stellt fest, dass sich die gewaschene Wäsche noch in der Waschmaschine befindet.

Daraufhin sagt er laut-stark in Richtung seines Sohnes: *„Die Waschmaschine ist fertig“*. Der Vater drückt damit auf verschiedenen Ebenen jeweils unterschiedliches aus:



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



Sachebene: Die Waschmaschine ist fertig und kann nun ausgeräumt werden.

Selbstoffenbarung: Ich bin erschöpft.

Beziehung: Ich schätze dich inzwischen fähig genug, gewisse Aufgaben im Haushalt zu übernehmen.

Appel: Bitte hilf mir im Haushalt!

Der Sohn kann die Nachricht des Vaters auf den verschiedenen Ebenen nun folgendermaßen verstehen:

Sachebene: Die Waschmaschine ist fertig und kann nun ausgeräumt werden.

Selbstoffenbarung: Ich bin genervt.

Beziehung: Du bist so faul. So kann man in einem Haushalt nicht zusammenleben.

Appel: Nächstes Mal will ich dich nicht mehr darauf hinweisen müssen, dass die Waschmaschine auszuräumen ist!

Interkulturelle Kommunikation

Im interkulturellen Kontext kommt eine zusätzliche Herausforderung hinzu: das Verstehen von Botschaften vor dem Hintergrund ihrer kulturellen Prägung. Das betrifft nicht nur das Gesagte und die Interpretation von Gestik, Mimik und Tonlage, sondern die Kommunikation auf der Metaebene – das Nicht-Gesagte, den (kulturellen) „Kontext“, aus dem eine Botschaft vermittelt wird. Interkulturelle Kommunikation zielt darauf ab,² eine spannungsfreie Interaktion

² „Interkulturell“ beschreibt, was zwischen Akteuren aus verschiedenen Kulturen geschieht. Davon zu unterscheiden ist der Begriff „transkulturell“ für „kulturübergreifend“. Kulturvergleichende Studien können Unterschiede zwischen Kulturen aufzeigen. Das ist sinnvoll, weil in der eigenen Kultur

von Personen aus unterschiedlichen kulturellen Systemen zu ermöglichen. Es geht darum, sich kultureller Unterschiede und der eigenen Prägungen bewusst zu werden. Dabei soll das Unbewusste, das implizit Vorausgesetzte der eigenen „Kultur“ sichtbar gemacht werden.

Das lässt sich mit Hilfe des Eisberg-Modells verdeutlichen (Abb.1) (siehe Bay 1988: 91f., vgl. Kohls/Knight 1994). Wie bei einem Eisberg gibt es in der Kommunikation eine kleine sichtbare Spitze und darunter einen größeren, tragenden, unsichtbaren Teil. Dieser umfasst weniger bewusste kulturelle Elemente. Sie bleiben so lange vor- oder unbewusst, bis sie hinterfragt werden; was meist so lange nicht geschieht, solange man mit Personen kommuniziert, die dieselben Denk- und Handlungsweisen teilen. Die unbewussten Anteile (der kulturelle Kontext) erklären und bedingen den sichtbaren Teil der Kommunikation.

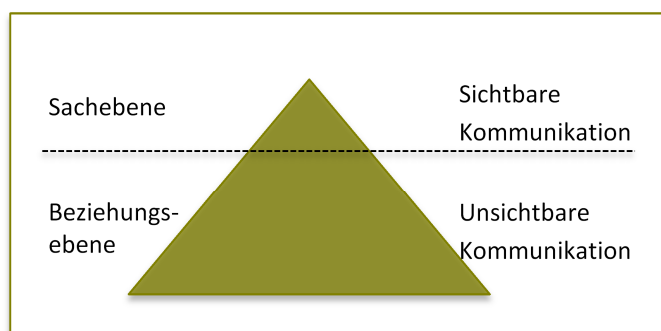


Abb. 1: Eisberg Modell

Der Ethnologe Edward T. Hall hat festgestellt, dass der zum Verstehen notwendige kulturelle Kontext unterschiedlich hoch sein kann. Er differenziert zwischen „**low context cultures**“ und „**high context cultures**“ (Hall 1991). „Low context cultures“ sind für Außenstehende leichter zu verstehen, ihre Spielregeln

implizierte Wertungen oder Verhaltensweisen oft erst in einem Vergleich mit anderen kulturellen Kontexten sichtbar werden.



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



einfacher zu erlernen und zu befolgen. Je höher der zum Verstehen notwendige Kontext ist, umso schwerer sind bestimmte Verhaltensweisen und Denkmuster für „andere“ nachzuvollziehen.³ Umgekehrt braucht es ein Verständnis für diese Prozesse des „Kulturkontaktes“ und des Wechsels von einem Kontext in einen anderen – auf Seiten der migrierenden Personen ebenso wie unter der Bevölkerung eines Staates.

In der Schule erfordert dies zB ein spielerisches Erforschen der Unterschiede von Normen, akzeptierten Verhaltensweisen und von Grenzen, die nicht überschritten werden sollten, um Kinder mit Migrationshintergrund nicht zu überfordern. Auf der anderen Seite braucht es, v.a. in Österreich, wo weniger „direkt“ (im Sinne von „offen“, „konfrontativ“) kommuniziert wird, ein Explizitmachen der Inhalte. Man denke nur an den vielfach verwendeten Konjunktiv, der häufig als Ausdruck der Höflichkeit gebraucht wird und nicht, um Mögliches auszudrücken. Das wird hierzulande meist verstanden, kann aber schon in Kommunikation mit Personen, die in Deutschland aufgewachsen sind (und die Sprache teilen) zu Missverständnissen führen.

Ausführungen zu interkultureller Kommunikation beziehen sich oft auf kulturvergleichende Arbeiten des niederländischen Kulturwissenschaftlers Geert Hofstede. Aus einem Interesse an Unterschieden von (Organisations-)Kulturen im betrieblichen Kontext definiert er sog. „**Kulturstandards**“. Hofstede unterscheidet fünf Dimensionen (siehe Hofstede 1980, bzw. 2001, vgl. 2010):

- *Kollektivismus vs. Individualismus*
- *Maskulinität vs. Feminität*
- *Risikobereitschaft vs. Grad der Unsicherheitsvermeidung*
- *Ablehnung von Machtdistanz vs. Akzeptanz von Machtdistanz*
- *Langfristige Orientierung vs. Kurzfristige Orientierung*

Menschen können je nach kultureller Prägung ihre Lebens- und Handlungsweisen eher an einer Gemeinschaft (z.B. der Familie, der Schulklasse, dem Kollegium, einer Gruppe,...) orientieren und ihre persönlichen Bedürfnisse den kollektiven unterordnen oder ihre Bedürfnisse vor jene von Gruppen und Gemeinschaften stellen. In der Schule kann das zB darin zum Ausdruck kommen, ob SchülerInnen ihr Arbeitstempo nach ihren Fähigkeiten gestalten oder sich am Klassentempo orientieren. (*Kollektivismus – Individualismus*). Das kann aber auch mit der Haltung der SchülerInnen zusammenhängen, was zur nächsten Dimension führt: Konkurrenzorientiertes Verhalten sieht Hofstede als maskulin, während er Kooperationsbereitschaft mit feminin umschreibt (*Maskulinität – Feminität*). Der Grad der *Risikobereitschaft* oder *Unsicherheitsvermeidung* bezieht sich auf die Bedeutung von Sicherheit; ob jemand zu dazu neigt, Unsicherheiten zu vermeiden oder gerne Risiken eingeht für größere Freiheit. Unterricht kann zB sehr flexibel und offen gestaltet sein oder auch starr, mit wenig Gestaltungsspielraum für die SchülerInnen. Während der Trend zu mehr Freiraum und Kreativität geht, kann das für SchülerInnen, die Hierarchien und klare Vorgaben gewohnt sind, eine erhebliche Herausforderung darstellen. Inwieweit Hierarchie und Machtverteilung von Menschen unterschiedlicher kultureller Prägung akzeptiert werden, ist Inhalt der vierten Dimension Hofstedes (*Machtdistanz*). Die fünfte Dimension beschäftigt sich mit der Frage, ob Handlungen innerhalb einer Kultur eher auf Nachhaltigkeit zielen oder der kurzfristige „Gewinn“

³ In der aktuellen geopolitischen Situation migrieren häufig Menschen vom asiatischen oder afrikanischen Kontinent, insbesondere aus einem arabischen Kontext nach Nordeuropa, in einen kulturell und sprachlich germanisch dominierten Kontext. Während asiatische und afrikanische, nicht zuletzt arabische Kulturen tendenziell als „high context cultures“ zu beschreiben sind und insofern einen höheren Grad an Verschlüsselung der Normen und Verhaltensweisen aufweisen, trifft man im germanischen und auch angelsächsischen „low context cultures“ tendenziell auf verhältnismäßig direktere und unverblümtere Kommunikationsformen. Das kann zu Problemen in der Integration und Missverständnissen in der Kommunikation führen.



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



zählt (*langfristige – kurzfristige Orientierung*). In einer kurzfristigen Perspektive macht es zB kaum Sinn der interkulturellen Kommunikation im Unterricht zu viel Zeit zu widmen anstatt die geforderten Unterrichtsinhalte zu vermitteln. Aus langfristiger Sicht könnten aber innovative Unterrichtskonzepte entstehen, die Bedürfnisse kulturell verschieden geprägter SchülerInnen berücksichtigen. Es kann zudem das Klassenklima verbessert und die Herausbildung kritischen Denkens und sozialer Kompetenzen gefördert werden, die auch im Berufsleben immer wichtiger werden. Alfons Trompenaars hat weitere Unterscheidungsmerkmale für einen Kulturvergleich entwickelt. Er unterscheidet – zusätzlich zu Hofstede – die Dimensionen:

- *Universalismus vs. Partikularität*
- *Neutralität vs. Emotionalität*
- *Serialität vs. Parallelität*

Die erste Dimension (*Universalismus – Partikularität*) beschreibt, ob die TrägerInnen von Kulturen ihre Werte und Regeln als universell und allgemein gültig betrachten, oder als partikular, also nur in bestimmten Kontexten gültig betrachten. Partikulare „Wahrheiten“ oder Regeln sind flexibler und können nebeneinander bestehen, während exklusive und universelle „Wahrheiten“ andere ausschließen und häufig zu Konflikten führen (zB über die einzig „richtige“ Religion oder wissenschaftliche Theorie). In der Schule kann diese Dimension auch von Bedeutung sein, wenn sich SchülerInnen aus (ehemals) verfeindeten Gesellschaften in ihrer neuen Heimat in einer Klasse wiederfinden und bei der Auseinandersetzung mit (Zeit-)Geschichte einander widersprechende Geschichtsnarrative aufeinanderprallen. Die Kunst des Umgangs mit solchen Situationen liegt darin, den Narrativen ihren universell-exklusiven Charakter zu nehmen und den SchülerInnen zu vermitteln, dass es – sobald mehrere Personen involviert sind – immer verschiedene subjektive und offizielle Perspektiven auf

ein und dasselbe Ereignis gibt; jedoch ohne dabei etwa Kriegsverbrechen zu relativieren.

Die Dimension *Neutralität und Emotionalität* meint, wie und auf welche Weise Emotionen in verschiedenen Kulturen ausgedrückt werden (dürfen). Dieser Aspekt ist (unabhängig von der kulturellen Herkunft) zB von Relevanz, wenn introvertierte und zurückhaltende SchülerInnen auf sehr extrovertierte treffen, die ihren Gefühlen ungehemmt Ausdruck verleihen. Beide Extreme können herausfordern, je mehr, umso größer die diesbezüglichen Unterschiede zwischen den Beteiligten ausfallen.

Die dritte Unterscheidung „*Serialität vs. Parallelität*“ beschreibt Edward T. Hall mit polychroner oder monochroner Zeitorientierung, also der Vorstellung, ob Dinge gleichzeitig oder nacheinander getan werden sollen (siehe Hall 1983; vgl. Trompenaars 1993). Der norwegische Friedens- und Konfliktforscher Johan Galtung unterscheidet zwischen (eher) linearen und (eher) zyklischen Zeitmodellen. Vorstellungen vom „Lauf der Zeit“ haben einen Einfluss darauf, wie Konflikte gelöst werden – ob es eine „Lösung“ geben muss, weil einem die Zeit „davonläuft“ oder ein Konflikt ungelöst bleiben kann, weil es ohnehin eine „Wiederkehr“ gibt.

Johan Galtung bietet einen weiteren kulturvergleichenden Ansatz. Seine Grundlage bildet der Begriff der „**Tiefenkultur**“, die er als „die kollektiven unterbewußten Vorstellungen davon, was die normale und natürliche Wirklichkeit ausmacht“ definiert. (Galtung 1998: 367) Diesen Begriff nutzt Galtung – im Gegensatz zu Hofstede oder Trompenaars – nicht zur Beschreibung von Nationen, sondern von „Zivilisationen“, um kulturelle Unterschiede zwischen okzidental, hinduistischen, buddhistischen, chinesischen und japanischen Kulturen herauszuarbeiten (siehe Galtung 1998: 368). Aufgrund der Benennung dieser „Zivilisationen“ lässt sich bereits erahnen, dass für Galtung die religiöse Dimension eine



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



große Rolle für die Definition kultureller Besonderheiten spielt (siehe Brousek 2008). Damit sind zwar ebenso gewisse Gefahren verbunden,⁴ aber immerhin bietet das Modell eine Alternative, bzw. ein ergänzendes Erklärungsmodell, welches von Galtung vor allem im Bereich Konfliktanalyse (siehe unten) eingesetzt wird.

Bei aller Analyse ist jedoch stets darauf zu achten, dass keine undifferenzierten Gleichsetzungen von Kultur und Nation stattfinden (siehe Hansen 2000, McSweeney 2002), zB Vorstellungen über die „Tschechen“, „Deutschen“, „Engländer“, „Muslime“. Es darf nicht vergessen werden, dass letztlich die individuelle Biographie wesentlich darüber entscheidet, wie Personen, selbst gleicher Herkunft und kultureller Prägung, gewisse Werte und Normen anders interpretieren und folglich – obwohl Teil einer Gruppe oder Gemeinschaft – unterschiedliche Lebensentwürfe verfolgen.

Konflikt und Konflikttransformation

Kultur spielt nicht nur für Kommunikation eine erhebliche Rolle, sondern auch für den Umgang mit Konflikten. Sensibilisierung von kulturellen Unterschieden und Strategien der Konfliktbewältigung kann den Umgang mit Konflikten in interkulturellen Settings, wie dem Schulalltag, erleichtern.

Es geht bei den folgenden Ausführungen weniger um rasche, alltagspraktische Interventionen, als vielmehr um eine Anleitung, wie **ein tiefgehendes Verständnis über Muster und Hintergründe interkultureller Konflikte** erreicht werden kann. Auf Basis dieses tieferen Verstehens ergeben sich neue Wege für

den Umgang mit dem Fremden und insofern auch für neue Handlungsweisen im Alltag. Wir lernen dadurch nicht nur, welche Ziele, Motivationen, Werte und Bedürfnisse eine Rolle in einem Konflikt spielen, sondern auch, nach welchen Mustern Konflikte in unserer Erwartung ablaufen. Um verbindende Momente in Konfliktsituationen aufzuspüren, ist es Galtung zufolge notwendig, zwischen dem Konflikt an sich und seinen Folgen, genauer, zwischen:

- dem *Konfliktinhalt*
(Der konkrete „Widerspruch“; worum geht es?)
- den *Konfliktattitüden*
(Annahmen und Einstellungen)
- dem *Konfliktverhalten*
(Wie man im Konflikt reagiert)

zu unterscheiden. Nach Galtung liegt ein Konflikt vor, wenn es zu einer „*Inkompatibilität zwischen Zielsetzungen oder Wertvorstellungen von Akteuren in einem Gesellschaftssystem*“ (Galtung 1975: 110) kommt. Alle drei Konfliktfaktoren – Inhalt, Annahmen, Verhalten – können in alle Richtungen Wechselwirkungen hervorrufen (siehe Galtung 1998: 136, Galtung 1975: vgl. Brousek 2008: 55f.). Der Ökonom und Konfliktforscher Friedrich Glasl konstatiert, dass ein Konflikt vorhanden ist, wenn Individuen, Gruppen oder Organisationen so interagieren, dass wenigstens eine beteiligte Partei Unvereinbarkeiten erlebt im Wahrnehmen, Denken, Fühlen, Wollen und/oder Handeln mit einer anderen Konfliktpartei. Die Verwirklichung dessen, was die Konfliktpartei will, wird durch eine andere beeinträchtigt (Glasl 1999: 14). Der Philosoph Peter Heintel definiert Konflikt als Ausdruck von nicht balancierten Widersprüchen, die in unterschiedlichen Widerspruchsfeldern zutage treten. Diese Widersprüche sind nicht ausschließlich als etwas Negatives zu betrachten, sondern können durchaus als notwendig angesehen werden und machen bei

⁴ Dieses makroperspektivische Vorgehen birgt die Gefahr essentialistischer Interpretationen; weil damit Behauptungen befördert werden können, dass bestimmte Kulturen einen vermeintlich unveränderlichen Kern hätten – und das ist keineswegs minder problematisch als die Gleichsetzung von Kultur und Nation.



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



adäquater Behandlung sogar Sinn (Heintel 2005: 15f.). Der Philosoph und Gruppendynamiktrainer Gerhard Schwarz stimmt dem zu, hält aber kritisch fest, dass Definitionen nicht ausreichen, um die vielen Facetten von Konflikten zu erfassen. Die Frage nach der Definition von Konflikten sollte ersetzt werden durch die Frage nach dem **Sinn von Konflikten**, der darin besteht, vorhandene Unterschiede zu verdeutlichen und fruchtbar zu machen (Schwarz 2003: 15f.).

Konstruktive Konfliktbearbeitung verlangt, **zwischen unterschiedlichen Wahrnehmungen, Verhaltensweisen und Werten zu vermitteln** und gemeinsam Wege zu finden, die für alle Seiten annehmbar sind, um eine Konfliktsituation zu entschärfen und zu transformieren. Dafür ist es notwendig, die **Hintergründe** eines Konfliktes und die **Motivationen** der Beteiligten zu verstehen, um den Konflikt in seiner gesamten Komplexität zu erfassen. Konflikte entstehen nicht im luftleeren Raum. Sie brauchen Personen, die den Konflikt austragen. Sie sind eingebettet in Strukturen, welche Widersprüche verstärken können. Und sie werden von persönlichen und kollektiven Annahmen und Emotionen getragen, die ihr Verhalten motivieren können. Bei interkulturellen Konflikten kommt (neben Sprachschwierigkeiten) hinzu, dass sich durch die kulturelle Prägung der Konfliktbeteiligten ihre Wahrnehmungs-, Denk- und Verhaltensmuster voneinander unterscheiden können. Um interkulturelle Konflikte erfolgreich transformieren zu können, ist es besonders wichtig, sich der Konfliktkomplexität und ihrer verschärfenden und erschwerenden Umstände bewusst zu sein.

Interaktive Konflikttransformation in der Praxis

Im Folgenden wird am Verfahren der „Interaktiven Konflikttransformation“ nach Graf/Kramer (siehe Graf/Kramer 2011a/2011b, Graf/Kramer 2015, Schönbauer-Brousek/Brousek/Graf 2015) exemplarisch

aufgezeigt, wie eine Konfliktbearbeitung verlaufen kann, die der Komplexität von interkulturellen Konflikten Rechnung trägt. Ziel ist eine „Konflikttransformation“ – statt „Konfliktlösung“, um zum Ausdruck zu bringen, dass Konflikte nicht aus der Welt zu schaffen, sondern die daraus erwachsenden Energien konstruktiv zu nutzen sind.

Das Verfahren der „Interaktiven Konflikttransformation“ eignet sich als strategischer Leitfaden für die Begleitung eines Dialogs zwischen Konfliktparteien oder für die separate Beratung der Beteiligten eines Konflikts. Sofern es nicht möglich ist mit beiden zu sprechen, kann der Konflikt (vorerst) ebenso gut nur mit einer der Konfliktparteien allein bearbeitet werden. Denn auch die Arbeit mit einer Konfliktpartei löst Bewusstwerdungsprozesse und somit „Aha-Erlebnisse“ aus, die dazu beitragen, dass (zumindest) einer der beiden beginnt, sich anders zu verhalten, wodurch die gesamte Konfliktsituation (positiv) verändert werden kann. Das Verfahren unterscheidet drei Phasen:

1. die **Konfliktanalyse** (Worum geht es?)
2. die **Kontextanalyse** (*Was steckt dahinter?*)
3. die **Konflikttransformation** (Was wäre eine „Lösung“)

Für die Bearbeitung interkultureller Konflikte spielt die Auseinandersetzung mit dem Kontext eines Konfliktes eine wesentliche Rolle. Es wird versucht, den gesellschaftlichen, geschichtlichen und kulturellen Kontext auszuleuchten, um möglichst kultursensitiv agieren zu können. Gleichzeitig schafft die Frage nach Grundbedürfnissen einen Rahmen, um selbst zwischen unterschiedlichen Gerechtigkeitsvorstellungen, zB verschiedener Religionen, vermitteln zu können. Kritiker mögen zu Recht einwenden, dass auch das Konzept menschlicher Grundbedürfnisse nicht frei von kultureller Prägung und daher als transkulturell



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



gültiger Referenzrahmen nicht geeignet sei. Sofern das Konzept als Hypothese eingebracht wird und die konkrete Benennung der Grundbedürfnisse von den Konfliktakteuren – gleichsam interkulturell – erfolgt, kann der Gebrauch desselben aber weder als egozentrisch noch illegitim abqualifiziert werden.

Phase 1: Konfliktanalyse

Die Konfliktanalyse zielt darauf ab, im Gespräch mit den Konfliktparteien herauszufinden, worum es bei dem Konflikt vordergründig geht. Wesentlich ist eine Vertrauensbasis als Voraussetzung für eine tiefere Auseinandersetzung mit dem Konflikt. Im Zentrum der ersten Phase stehen die subjektiven Sichtweisen der Betroffenen, nicht zuletzt um zu verstehen, warum der Konflikt so und nicht anders wahrgenommen wird. Relevante Fragen sind zB:

- Worum geht es? Worin liegt der Widerspruch?
- Wer ist beteiligt an der Auseinandersetzung?
- Was sind die Ziele der KonfliktakteurInnen?
- Was wollen sie bewirken?
- Wie versuchen die AkteurInnen ihre Ziele zu erreichen?
- Warum ist es so wichtig das Ziel zu erreichen? Welche Annahmen, Einstellungen, Haltungen, Emotionen und Ängste liegen dem Ziel zugrunde?

Als **Praxisbeispiel** soll folgender Konflikt zweier langjähriger Freundinnen dienen, um die einzelnen Phasen des Konflikttransformationsprozess zu verdeutlichen:

Fiona und Aida sind zwei 16-jährige Schülerinnen und seit Beginn der Unterstufe unzertrennliche Freundinnen. Seit der Oberstufe besuchen sie nicht mehr dieselbe Klasse, wodurch es zunehmend schwieriger wird den einst so engen Kontakt weiterhin in derselben Intensität aufrecht zu erhalten.

Fiona startet immer wieder Versuche den Kontakt zu intensivieren, was von Aida aber nicht erwidert wird. Es wirkt für sie so, als ob Aida kein Interesse mehr an gemeinsamen Aktivitäten hätte, was diese sehr betrübt und zunehmend in eine Krise stürzen lässt.

Befasst man sich näher mit dem Konflikt der beiden Freundinnen, ist herauszuarbeiten, wer relevante Akteure neben den beiden Freundinnen sind, z.B. deren Eltern, andere Freundinnen und Freunde, womöglich weitere Familienmitglieder oder vielleicht auch LehrerInnen. In einem zweiten Schritt fragt man, welcher der (un-)mittelbar beteiligten „Akteure“ welches Ziel verfolgt. Natürlich stehen dabei die Ziele der beiden Freundinnen im Mittelpunkt, aber es sollte immer mitbedacht werden, dass auch andere Personen Einfluss auf den konkreten Konflikt haben (können). Dadurch wird klar, dass der Konflikt nicht nur die beiden betrifft und vermutlich auch nicht nur von den beiden allein „gelöst“ werden kann, ohne zu klären welche Ziele die anderen Beteiligten verfolgen und inwiefern das die Handlungsmöglichkeit von Fiona und Aida beeinflusst.

Der dabei erarbeitete Fokuswiderspruch stellt sich nun aus Fionas Sicht als „mehr gemeinsame Zeit“ (Fionas Ziel) versus „weniger gemeinsame Zeit“ (Aidas Ziel) dar. Dieser Fokuswiderspruch lässt sich grafisch gut und einfach in einem „Konfliktdiagramm“ darstellen (die eine Achse ist Fionas, die andere Aidas Ziel), wobei die weiteren Akteure in diesem Diagramm ebenso verortet werden können. Dabei wird unter anderem



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



deutlich, dass Aidas Vater eine wesentliche Rolle einnimmt, weil er sich wiederholt gegen einen intensiven Kontakt zwischen Aida und Fiona geäußert hat.

Das führt uns zur nächsten Kernfrage der ersten Phase, und zwar jener nach den Annahmen und Emotionen hinter den Zielen: Warum ist das Verfolgen der eigenen Ziele so wichtig?

Fiona macht es sehr traurig, ihre Freizeit nun immer häufiger ohne ihre beste Freundin gestalten zu müssen. Sie ist der Annahme, der Grund für Aidas Rückzug sei mangelndes Interesse, weil sie sich auch früher nicht durch ihren Vater davon abhalten ließ, viel mit ihr zu unternehmen.

Aida wiederum nimmt an, dass mehr Kontakt zu Fiona in mehr Streitigkeiten mit ihrem Vater münden würde und ärgert sich darüber, dass Fiona ihre innerfamiliären Schwierigkeiten nicht aus-reichend (an)erkennt.

Sie fühlt sich – zwischen den Stühlen befindlich – zunehmend bedrängt und unter Druck gesetzt, was sie in ihrem Weg des Rückzugs noch weiter bestärkt.

Phase 2: Kontextanalyse

In der zweiten Phase steht die Frage im Zentrum, worum es – über den oberflächlich sichtbaren Widerspruch hinaus – noch geht: Welche Bedürfnisse und Ängste stecken hinter den Zielen der Beteiligten; inwiefern beeinflussen gesellschaftliche, geschichtliche und kulturelle Rahmenbedingungen den Konflikt, das Verhalten und das Denken der Beteiligten. Es wird zunehmend versucht, die subjektive Sichtweise der Betroffenen zu analysieren und das Verhalten und Denken durch die Rahmenbedingungen des Konfliktes verstehbar zu machen.

Die angestrebten, differenzierteren Sichtweisen auf den Konflikt sollen dazu beitragen, dass die Konfliktparteien einander verstehen und schrittweise Empathie füreinander entwickeln. Zunächst fragen wir in dieser Phase nach den Grundbedürfnissen hinter den Zielen:

- Worum geht es noch? Welche Bedürfnisse liegen hinter den Zielen?
- Welche Konfliktverhaltensstrategien haben die Beteiligten?
- Was wären alternative Verhaltensweisen?
- Spielen Gesellschaftsstrukturen eine Rolle im Konflikt? Wer hat Macht?
- Spielen historische oder kulturelle Gegebenheiten in dem Konflikt eine Rolle? Wenn ja, welche?
- Welche individuellen und strukturellen Ressourcen könnten für die Konflikttransformation genutzt werden?

In unserem Beispiel kommt dabei zum Vorschein, dass für Fiona soziale Grundbedürfnisse, wie etwa Zugehörigkeit, Gemeinsamkeit und Teilhabe (an Aidas Leben) im Vordergrund stehen, während Aidas vordergründiges Grundbedürfnis Harmonie (innerhalb der eigenen Familie) ist. Um Aidas Situation noch besser zu verstehen, ist es sehr hilfreich nach den Rahmenbedingungen, d.h. den Kontext dieses Konflikts zu fragen. Hierbei geht es um allgemeine gesellschaftliche Faktoren sowie um Fragen kultureller Prägung, bzw. kultureller Unterschiede.

Im konkreten Konflikt spielt vor allem die Tatsache, dass Aidas Vater ein nicht in Österreich geborener Moslem ist, eine entscheidende Rolle.



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



Obwohl Aidas Mutter gebürtige Österreicherin ohne muslimischem Hintergrund ist und Aida keineswegs streng muslimisch erzogen wurde, geht ihr Vater seit dem Einsetzen der Pubertät seiner Tochter immer weniger entspannt mit der Tatsache um, dass sie mit einer Freundin „um die Häuser zieht“, die offensichtlich einem säkular geprägten Umfeld entstammt und obendrein sehr selbst-bewusst und extrovertiert auftritt; insofern aber auch etwas zu wenig sensibel mit den kulturellen Unterschieden umgeht.

Ein weiterer, die Situation erschwerender, Faktor ist das sozioökonomische Ungleichgewicht zwischen den Haushalten der beiden Freundinnen. Obwohl beide auf den ersten Blick als „klassischer“ Mittelstand bezeichnet werden könnten, zeigt sich bei genauerem Hinsehen, dass sich das Haushaltseinkommen aufgrund unregelmäßiger Einkommensverhältnisse von Aidas Eltern doch nicht unbedeutend von jenem Fionas unterscheidet.

Gemeinsame Unternehmungen der beiden Freundinnen setzen Aida und ihre Eltern unter Druck, weil zum Beispiel gemeinsame Sport-aktivitäten im Sinne von Kursen und regelmäßigen Kino- oder Lokalbesuchen Aidass Freizeitbudget sprengen; ganz zu schweigen von gemeinsamen Urlauben – was diese allerdings nur ungern zugeben möchte.

Phase 3: Konflikttransformation

In der Phase der Konflikttransformation sollen Ressourcen, die in der zweiten Phase offengelegt wurden, möglichst kreativ genutzt werden, um die ursprünglichen Ziele so umzuformulieren, dass die hinter den Zielen stehenden Bedürfnisse befriedigt werden, ohne die Grundbedürfnisse der anderen zu verletzen – eine „Lösung“, die den Bedürfnissen aller Beteiligten entspricht. Hilfreiche Fragen in diesem Teil des Prozesses sind zB:

- Wann gab es Situationen ohne Konflikt?
- Was war da anders?
- Welche Annahmen, Einstellungen, Haltungen und Emotionen, wären eine Basis für eine konstruktive Konfliktbearbeitung?
- Gibt es geteilte Wünsche, Visionen, Gemeinsamkeiten?
- Wie können die Ziele erreicht werden, ohne Bedürfnisse des anderen zu verletzen?
- Welches veränderte Verhalten hilft den Konflikt zu lösen, bzw. zu transformieren?

In Hinblick auf das Fallbeispiel geht es nun darum, die in der zweiten Phase gewonnen Einsichten dahingehend zu nutzen, dass es gelingt die Annahmen (hinter den verfolgten Zielen) so zu ändern, dass es gelingt neue – transformierte – Ziele zu artikulieren, die keines der Bedürfnisse der beiden Freundinnen verletzen. Fiona kann auf diesem Weg verstehen lernen, dass Aidass Rückzug nicht mangelndes Interesse darstellt, sondern aus einer sich zunehmend verschärfenden häuslichen Situation resultiert. Darüber hinaus kann Fiona so geholfen werden zu verstehen, dass die von ihr angestrebten gemeinsamen Unternehmungen Aidass Bedürfnis nach familiärer Harmonie gefährden.



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



Aida kann verstehen lernen, wie wichtig der Kontakt der beiden für Fiona ist, bzw. dass Fiona sie mit ihren Initiativen nicht unter Druck setzen wollte, sich für oder gegen sich bzw. die Familie zu entscheiden, sondern schlichtweg aus Trauer, Unverständnis und Verzweiflung agierte, um ihr Bedürfnis nach Zugehörigkeit zu befriedigen.

Um die Bedürfnisse beider Freundinnen zu befriedigen braucht es mehr „Gemeinsamkeit“, die keine Gefahr für Aidas innerfamiliäre „Harmonie“ darstellt.

Sofern es gelingt die weiteren Akteure, insbesondere Aidas Vater, zu Gesprächen mit Fionas Eltern und den LehrerInnen zu gewinnen, kann der Konflikt womöglich auf dieser Ebene – durch eine Veränderung des Kontexts – so bearbeitet werden, dass sich der ursprüngliche Widerspruch der beiden Freundinnen dadurch „aufhebt“.

Sollte das zum gegebenen Zeitpunkt (noch) nicht möglich sein, dann braucht es „Lösungspakete“ innerhalb des transformierten Widerspruchs, der nun lauten könnte: „mehr gemeinsame Zeit (ohne die innerfamiliäre Harmonie Aidas zu gefährden)“ und „harmonisches Familienleben (ohne gänzlichen Verzicht auf gemeinsame Aktivitäten mit Fiona).“

Das bedeutet in weiterer Folge, dass neue Wege für gemeinsame Aktivitäten gefunden werden müssen, die entsprechend den Ergebnissen der Kontext-analyse keine Gefahr für Aidas „Haussegn“ darstellen. Dabei ist nun jede Menge Kreativität gefragt.

Ein Beitrag im Rahmen der Schule wäre etwa, den Freundinnen in Form von klassenübergreifenden Projekten oder Wahl-bzw. Freifächern gemeinsame Aktivitäten zu ermöglichen; die als Schulaktivitäten wohl auch von Aidas Vater gebilligt werden würden.

Außerhalb der Schule werden die Aktivitäten dann beispielsweise mehr tagsüber und weniger abends stattfinden. Außerdem werden sie so gestaltet sein müssen, dass sie Aida, bzw. ihre Familie, nicht aufgrund von damit in Verbindung stehenden Kosten in Verlegenheit bringen.

Dafür lassen sich beispielsweise freie Veranstaltungen oder Gratis- bzw. geförderte Kurse finden.

Sofern Aidas Eltern dann immer noch Bedenken haben, können die Treffen (zunächst) auch (wieder) mehr bei Aida zuhause stattfinden, weil Aidas Eltern die Freundinnen so besser „im Blick“ haben.

Im besten Fall gelingt es Fiona dabei gegenüber Aidas Eltern, insbesondere gegenüber ihrem Vater, sensibler – also etwa weniger exzentrisch – aufzutreten und ihn so schrittweise davon zu überzeugen, dass sie keineswegs ein „schlechter Umgang“ für Aida sei.

Im Fallbeispiel zeigt sich, dass Grundbedürfnisse helfen können, gegenüber dem anderen verständlich zu machen, worum es „eigentlich“ bei dem Konflikt geht. Das bedeutet jedoch auch, dass gewisse Grundbedürfnisse (der beiden Freundinnen) dem Rundherum und dabei nicht zuletzt Aidas Vater, leichter verständlich zu machen sind, als davon zu sprechen, was hierzulande „üblich“ oder „gerecht“ sei. Denn Gerechtigkeit ist sicherlich abstrakter und vor allem schwerer verständlich zu machen, als die konkrete und unmittelbare Beschreibung von Gefühlen und Bedürfnissen. Sind die Bedürfnisse benannt, kann der Blick auf die Geschichte des Konflikts gerichtet werden, auch im Hinblick darauf, ob sich wiederkehrende Muster in den Interaktionen erkennen lassen – so zu sagen wiederkehrende Strategien zur Grundbedürfnisbefriedigung. Neben der individuellen Perspektive braucht es einen systemischen Blick auf die



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



gesellschaftlichen Gegebenheiten, in die der Konflikt eingebettet ist.

In der Geschichte von Fiona und Aida lässt sich eine Vielzahl von gesellschaftlichen Konfliktlinien aufspüren, die für den konkreten Konflikt eine maßgebliche Rolle spielen. Oben angesprochen wurde bereits die sozioökonomische Konfliktlinie „arm“ versus „reich“, aber andere spielen ebenso eine Rolle: etwa „jung“ versus „alt“, im dem Sinne, dass die „Alten“ besser wissen, was für die „Jungen“ gut ist; oder „Mann“ versus „Frau“, im Sinne dessen, dass Männer häufig immer noch das Sagen haben – sei es zuhause oder auch beruflich.

Für die interkulturelle Dimension ist die Anwendung eines kulturwissenschaftlichen, methodisch eher hermeneutischen Blicks auf den Konflikt relevant, bei dem die Auseinandersetzung mit den Annahmen auf kollektiver Ebene im Zentrum steht. Es wird gefragt, welche allgemeinen, kulturellen Annahmen, Werthaltungen und emotionalen Aufladungen (in intersubjektiven Bedeutungen, Ideologien, religiösen und säkularen Glaubenssystemen, Sinnbildern, Weltauffassungen, Epistemologien,...) eine Rolle spielen und den Konflikt beeinflussen oder eine Motivation zu Gewaltstrategien und Machtausübung bilden.

Kulturelle Unterschiede in der Auffassung von Erziehung spielen im Fall von Fiona und Aida eine Schlüsselrolle. Wichtig ist dabei die eigene, für „normal“ gehaltene Weltanschauung zu hinterfragen; und nicht nur von Aidas Vater zu verlangen seine kulturellen Annahmen kritisch zu beleuchten, sondern auch die anderen Beteiligten dazu anzuregen, über die eigenen kulturellen oder ideologischen Prägungen zu reflektieren. Denn, die Auffassung, dass nur ein säkularer, für westliche Industriegesellschaften üblicher Weg für Kindererziehung „normal“ oder „richtig“ sei, entspringt selbst gewissen sozio-

kulturellen Prägungen, die es durchaus wert sind, kritisch hinterfragt zu werden. Ziel dieser Reflexion kann daher nicht sein herauszufinden, ob nun die eine oder andere Erziehungsweise legitimer ist, sondern Empathie für die Sichtweise des je Anderen zu entwickeln.

Der Islam ist etwa weit kollektivistischer, als das an der persönlichen Entwicklung des Individuums orientierte westliche Gesellschaftsmodell. Anknüpfend daran kann man der Frage nachgehen, inwiefern es im Islam, aber auch im Westen Traditionen gibt, die der des jeweils anderen ähneln und es uns so leichter verständlich machen, wie der Andere denkt. In etwa lässt sich aufzeigen, dass tief katholisch geprägte Gesellschaftsordnungen weit kollektivistischer orientiert sind, der persönlichen Entwicklung des Individuums dafür aber einen weniger hohen Stellenwert einräumen. Und wenn man nun daran denkt, wie wichtig das Kollektiv der Familie etwa in Italien gehalten wird, was sich auch dort immer noch in tendenziell konservativeren Erziehungsformen niederschlägt, dann erscheint uns die Sichtweise von Aidas Eltern nun gar nicht mehr so fremd. Das erleichtert das Verständnis für die Position von Aidas Vater, was – sofern man ihm das auch zu verstehen gibt – schließlich darin münden kann und soll, dass auch er schrittweise die Sichtweise von Fiona bzw. ihren Eltern nachvollziehen kann und aufbauend darauf sein Verhalten gegenüber seiner Tochter neu ausrichtet. Der Kontext von Aidas und Fionas Konflikt kann sich so grundlegend verändern, so grundlegend, dass der Konflikt sich zunehmend transformiert.

In der Praxis bedeutet dies, sich vertieft damit auseinanderzusetzen, welche strukturellen Eigenheiten die unterschiedlichen kulturellen Prägungen mit sich bringen und inwiefern Unterschiede, aber vor allem auch Ähnlichkeiten in unserem eigenen kulturellen Gedächtnis anzutreffen sind. Das Heranziehen von Kategorien oder Unterscheidungskriterien von



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



Kulturen, ohne diese als absolut zu betrachten, kann hilfreich sein, um zu verstehen, welche grundlegenden Auffassungsunterschiede bestehen. Das Bewusstmachen von Unterschieden auf der Ebene von Weltanschauungen – im Sinne von Universalismus vs. Partikularismus auf der Ebene der Geltung von Normen, Individualismus vs. Kollektivismus in der Gesellschaftsstruktur oder Immanenz vs. Transzendenz in der Glaubensstruktur – und ihren Implikationen für die Konfliktbearbeitung hilft bei der Suche nach alternativen, weicheren Interpretationen im jeweiligen kulturellen Kontext, die als Ressource für gewaltfreie Konfliktbearbeitung dienen.

Didaktisches Material:

Arbeitsblatt 1:

Man kann nicht nicht kommunizieren

AB 2:

Vier Seiten einer Nachricht

AB 3:

Ich- und Du-Botschaften

AB 4:

Konflikte konstruktiv ansprechen. Das SAG-ES Modell

AB 5:

Konstruktive Lösungsfindung durch Perspektivenwechsel

AB 6:

Konfliktbarometer

AB 7:

Stufen der Konflikteskalation und Konfliktverhalten

AB 8:

Konfliktanalyse



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



Literatur

Assmann Aleida / Assmann Jan (1990): Kultur und Konflikt. Aspekte einer Theorie des unkommunikativen Handelns. In: Assmann, Jan / Harth, Dietrich, (Hgg.): Kultur und Konflikt. 1. Aufl., Suhrkamp, Frankfurt am Main, S. 11-48

Bay, Rolf (1988): Erfolgreiche Gespräche durch aktives Zuhören. Ehningen: Expert.

Buhl-Böhnert, T. (2004). Interkulturelle Kompetenz. In: Agogik, Nr. 3-9/2004, 27.Jg (2004). S. 3-40.

Beniers, C. (2006). Managerwissen kompakt: Interkulturelle Kommunikation. München, Wien: Carl Hanser Verlag.

Brousek, Jan (2008): Kultur – Gewalt – Transformation. Die Friedensforschung Johan Galtungs mit Schwerpunktsetzung auf dem Thema der kulturellen Gewalt unter besonderer Berücksichtigung der Tiefenkulturanalyse. Diplomarbeit, Universität Wien, 212 S.

De Shazer, Steve/Dolan, Yvonne (2015): Mehr als ein Wunder: Die Kunst der lösungsorientierten Kurzzeittherapie. Heidelberg: Carl-Auer-Verlag.

Galtung, Johan (1969): Violence, Peace, and Peace Research. In: Journal of Peace Research No.6, Oslo, S. 167-191

Galtung, Johan (1975): Strukturelle Gewalt: Beiträge zur Friedens- und Konfliktforschung. Hg.: Freimut Duve, Übers. v. Hedda Wagner, Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek bei Hamburg

Galtung, Johan (1985). Struktur, Kultur und intellektueller Stil. Ein vergleichender Essay über sachsenische, teutonische, gallische und nipponische Wissenschaft. (A. Wierlacher, Hrsg.) München: Iudicium-Verlag.

Galtung, Johan (1998): Frieden mit freidlichen Mitteln. Opladen: Leske+Budrich.

Glasl, Friedrich (1999). Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater. Bern: Haupt.

Graf, Wilfried/Kramer, Gudrun (2011a). Konflikttransformation und die Arbeit am sozialen Unbewussten I: Das Transcend-Verfahren nach Johan Galtung. In: Spektrum der Mediation Nr.41.

Graf, Wilfried/Kramer, Gudrun (2011b): Konflikttransformation und die Arbeit am sozialen Unbewussten II: Galtung's Transcend-Verfahren kritisch-konstruktiv weiterdenken. In: Spektrum der Mediation Nr. 42.

Graf, Wilfried/Kramer, Gudrun (2015): Interaktive Konflikttransformation. In: SyStemischer. Zeitschrift für systemische Strukturaufstellungen. Nr 7/2015. S. 34-45

Hall, Edward Twitchell (1976): Beyond Culture. Anchor: Anchor Books.

Hall, Edward Twitchell (1983): The Dance of Life: The Other Dimension of Time. Anchor: Anchor Books.

Hansen, Klaus P. (2000): Kultur und Kulturwissenschaft. Eine Einführung. Francke, Tübingen, Basel 2000

Heintel, P. (2005). Widerspruchsfelder, Systemlogiken und Grenzdialektiken als Ursprung notwendiger Konflikte. In:Falk, Gerhard/ Heintel, Peter/ Krainz, Ewald E.(Hrsg.): Handbuch Mediation und Konfliktmanagement. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Heringer, H. J. (2010). Interkulturelle Kommunikation. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag.

Hobsbawm, Eric J. (1990): Nations and Nationalism since 1789: Programme, Myth, Reality. Cambridge: Cambridge University Press.

Hofstede, G. (1980). Culture's Consequences. International Differences in Work- Related Values. Sage.

Hofstede, G. (2001). Lokales Denken, globales Handeln. Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management. München: DTV-Verlag.



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



Hofstede, Geert (2001) *Culture's Consequences – Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations*, 2. Auflage, London/Neu Delhi: Thousand Oaks

Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind* (3rd Edition Ausg.). USA: McGraw-Hill.

Kohls, Robert/Knight, John M. (1994): *Developing Intercultural Awareness: A Cross-Cultural Training Handbook*. Boston: Intercultural Press.

Kumbier, D., & Schulz von Thun, F. (2009). *Interkulturelle Kommunikation: Methoden, Modelle, Beispiele*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH.

Kumbruck, C., & Derboven, W. (2009). *Interkulturelles Training: Trainingsmanual zur Förderung interkultureller Kompetenz in der Arbeit*. Heidelberg: Springer.

Luckmann, Thomas (1991): *Die unsichtbare Religion*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Marko, Joseph (2013): *Vorwort der Europäischen Akademie Bozen/Bolzano*. In: Pirker, Jürgen, *Wir sind Kärnten – Mit smo Koroška. Jugend, Begegnung und politische Bildung in Volksgruppenfragen*, Baden-Baden, S. 5-6.

McSweeney, Brendan (2002): *Hofstede's Model of National Cultural Differences and Their Consequences: A Triumph of Faith – A Failure of Analysis*, *Human Relations*, Jg. 55, Heft 1. Seite 89-119

Lawler, Peter (1995): *A Question of Values: Johan Galtung's Peace Research*. Lynne Rienner Publishers, Boulder, London

Liebsch, Burkhard (2004): *Kultur im Zeichen des Anderen oder Die Gastlichkeit menschlicher Lebensformen*. In: Jaeger, Friedrich/Liebsch, Burkhard (Hrsg.): *Handbuch der Kulturwissenschaften*. Stuttgart, S. 11–12.

Lüsebrink, H. J. (2004). *Konzepte der Interkulturellen Kommunikation. Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive*. St. Ingbert: Röhrig.

Podsiadlowski, A. (2004). *Interkulturelle Kommunikation und Zusammenarbeit*. München: Vahlen.

Schulz, R. (2012). *Toolbox zur Konfliktlösung: Konflikte schnell erkennen und erfolgreich bewältigen*. Frankfurt am Main: Eichborn AG.

Schulz von Thun, Friedemann (1981): *Miteinander reden. Störungen und Klärungen*. Bd. 1. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Schein, E. H. (2003). *Organisationskultur*. EHP Bergisch Gladbach.

Schmidt, T. (2009). *Konfliktmanagement-Trainings erfolgreich leiten*. Der Seminarfahrplan. Bonn: managerSeminare Verlags GmbH.

Schmidt, T. (2006). *Kommunikationstrainings erfolgreich leiten*. Der Seminarfahrplan. Bonn: managerSeminare Verlags GmbH.

Schwarz, G. (2003). *Konfliktmanagement. Konflikte erkennen, analysieren, lösen*. Wiesbaden: Gabler.

Schönbauer-Brousek, Linda/Brousek, Jan/Graf, Wilfried (2016): *Interaktive Konflikttransformation. Neun Perspektiven für partizipative Aktionsforschung mit Konfliktparteien*. In: Lakitsch, Maximilian/Reitmair-Juárez, Susanne: *Zivilgesellschaft im Konflikt. Vom Gelingen und Scheitern in Krisengebieten*, Wien et al.: LIT-Verlag 2016 (= Dialog. Beiträge zur Friedensforschung 69). Im Erscheinen.

Thomas, A. (1993). *Kulturvergleichende Psychologie*. Göttingen: Hogrefe.

Thomas, A., Kinast, E.-U., & Schroll-Machl, S. (2003). *Handbuch interkulturelle Kommunikation: Grundlagen und Praxisfelder* (Bd. 1). Göttingen: Vandenhoeck.

Trompenaars, Alfons (1993): *Riding the Waves of Culture: Understanding Cultural Diversity in Business*. Random House Business Books



MODUL 3

Vielfalt in Kärnten



Wallner, Fritz G. (2002): Die Verwandlung der Wissenschaft: Vorlesungen zur Jahrtausendwende. Hg. v. Martin J. Jandl, Hamburg: Kovac.

Watzlawick, Paul/Beavin, Janet/Jackson, Don D. (1969): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Bern: Huber.

Žagar, Mitja (2008): Diversity Management. From Ideas to Concepts. In: European Yearbook of Minority Issues Vol 6, 2006/7, 307-327.

Internetquellen

Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (online). Thomas Kilmann Conflict Mode Instrument. <http://www1.pu.edu.tw/~andrew/Songs%20and%20Texts/102-3ThomasKilmannQuestionnaire.pdf>.

www.intercultural-network.de. (Abgerufen am 20. 10 2014)
http://www.intercultural-network.de/einfuehrung/warum_interkulturelle.shtml