

Christine Wolf

**Interkulturelle Begegnung im
deutsch-französischen Berufsaustausch.
Auswirkungen des deutsch-französischen
Berufsaustauschs auf deutsche
Schülerinnen und Schüler**

Eine empirische Studie mit qualitativer Untersuchung an
ausgewählten Beispielen

Masterarbeit

BEI GRIN MACHT SICH IHR WISSEN BEZAHLT



- Wir veröffentlichen Ihre Hausarbeit, Bachelor- und Masterarbeit
- Ihr eigenes eBook und Buch - weltweit in allen wichtigen Shops
- Verdienen Sie an jedem Verkauf

Jetzt bei www.GRIN.com hochladen
und kostenlos publizieren



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de/> abrufbar.

Dieses Werk sowie alle darin enthaltenen einzelnen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsschutz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlanges. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen, Auswertungen durch Datenbanken und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe (einschließlich Mikrokopie) sowie der Auswertung durch Datenbanken oder ähnliche Einrichtungen, vorbehalten.

Impressum:

Copyright © 2014 GRIN Verlag
ISBN: 9783668737532

Dieses Buch bei GRIN:

<https://www.grin.com/document/429360>

Christine Wolf

Interkulturelle Begegnung im deutsch-französi- schen Berufsaustausch. Auswirkungen des deutsch-französi- schen Berufsaustauschs auf deutsche Schülerinnen und Schüler

**Eine empirische Studie mit qualitativer Untersuchung an ausgewählten
Beispielen**

GRIN - Your knowledge has value

Der GRIN Verlag publiziert seit 1998 wissenschaftliche Arbeiten von Studenten, Hochschullehrern und anderen Akademikern als eBook und gedrucktes Buch. Die Verlagswebsite www.grin.com ist die ideale Plattform zur Veröffentlichung von Hausarbeiten, Abschlussarbeiten, wissenschaftlichen Aufsätzen, Dissertationen und Fachbüchern.

Besuchen Sie uns im Internet:

<http://www.grin.com/>

<http://www.facebook.com/grincom>

http://www.twitter.com/grin_com

Pädagogische Hochschule Karlsruhe (PH)

Trinationaler Master in Mehrsprachigkeit
Fachrichtung: Mehrsprachigkeit in Forschung und Lehre

MASTERARBEIT

zur Erlangung des akademischen Grades
„Master of Arts“ (M.A.)

Interkulturelle Begegnung im deutsch-französischen Berufsaustausch.

Auswirkungen des deutsch-französischen Berufsaustauschs auf deutsche Schülerinnen und Schüler, eine empirische Studie mit qualitativer Untersuchung an ausgewählten Beispielen.

Eingereicht von:

Christine Wolf

Anhang + CD ROM sind nicht im Lieferumfang enthalten!

Luxemburg, den 10.09.2014

Im Laufe meines trinationalen Masters bekam ich von meinen Freunden und meiner Familie den Titel „Mademoiselle Weltenbummlerin“ verliehen, dem ich in der vorliegenden Arbeit ehrenvoll gerecht werden möchte.

Ich widme diese Arbeit meiner Familie, die mich während des trinationalen Masters in Mehrsprachigkeit nur zu weltbewegenden Anlässen zu Gesicht bekam.

Die Arbeit dient als Beweis dafür, dass „Mademoiselle Weltenbummlerin“ die drei langen Jahre sinnvoll, in einen internationalen Bildungsparcours, investiert hat.

Christine Wolf;

im Herzen Russin,

auf dem Papier Deutsche,

im Lebensstil Europäerin.

Abstract

Die vorliegende Abschlussarbeit trägt den Titel: *„Interkulturelle Begegnung im deutsch-französischen Berufsaustausch. Auswirkungen des deutsch-französischen Berufsaustauschs auf deutsche Schülerinnen und Schüler, eine empirische Studie mit qualitativer Untersuchung an ausgewählten Beispielen“*.

In der Studie wurden unter Verwendung des quantitativen und qualitativen Forschungsansatzes insgesamt sieben Berufsaustausche des Deutsch-Französischen Sekretariats untersucht. Im ersten Teil der Studie, die auf dem quantitativen Forschungsansatz basiert, wurden insgesamt 81 Teilnehmende mit einem Vorher-Nachher- Fragebogen befragt. Im zweiten Teil der Studie, der einem qualitativen Forschungsansatz zu Grunde lag, wurden drei ausgewählte Teilnehmende interviewt. Hauptziel der vorliegenden Untersuchung war es festzustellen, ob ein Kurzeitaufenthalt in Frankreich im Rahmen des deutsch-französischen Berufsaustauschs verändernde, positive Auswirkungen auf die deutschen Schüler und Schülerinnen mit sich bringt.

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Teilnehmenden positive Erlebnisse und Erfahrungen sammeln und auf ihren weiteren Lebensweg vorbereitet werden. Der Aufenthalt in Frankreich führt zu einem hohen Erkenntnisgewinn über die Gastkultur, zur Sensibilisierung für die eigene Kultur und zur Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse. Junge Teilnehmende, die in deutsch-französischen Austausch partizipieren, erfahren einen Zuwachs an sozialen Kompetenzen sowie interkulturellen Kompetenz und werden zudem zu interkulturellem Lernen angestoßen.

Abstrait

Le présent mémoire s'intitule : « *Rencontre interculturelle lors d'échanges professionnels franco-allemands. Leurs effets sur les élèves allemands, une étude empirique avec une enquête qualitative sur des exemples choisis* ».

Lors de cette enquête, en tout, sept échanges du secrétariat franco-allemand ont été examinés par une démarche scientifique quantitative et qualitative. Dans la première partie de l'enquête, qui se base sur une démarche scientifique quantitative, en tout 81 participants ont été interrogés grâce à un questionnaire distribué à la fois au début et à la fin de l'échange. Dans la seconde partie de l'enquête, qui repose sur une démarche scientifique qualitative, trois participants choisis ont été interviewés. Le but principal de la présente enquête étant de constater si un court séjour dans le cadre de l'échange professionnel franco-allemand en France apporte des répercussions positives sur les élèves allemands.

Les résultats de l'enquête montrent que les participants accumulent des expériences qui les prépareront pour l'avenir. Leur séjour en France apporte de meilleures connaissances sur la culture française et les sensibilise sur leur propre culture, tout en améliorant les connaissances des langues étrangères. Les jeunes participants, qui prennent part à l'échange franco-allemand, connaissent un développement de leurs compétences sociales et interculturelles et les pousse à un apprentissage interculturel.

Abstract

The present thesis is called *"Intercultural encounter in the German-French professional exchange. Impacts of the German-French professional exchange on German female and male students, an empirical study with qualitative examination of selected examples"*.

Using the quantitative and qualitative research approach, an overall of seven professional exchanges of the German- French secretariat were tested. In the first part of the study, which is based on the quantitative research approach, 81 participants were asked before-after questions from a questionnaire. In the second part of the study based on the qualitative approach, three selected participants were interviewed. The main goal of the present investigation was to detect if a short stay in France under a German-French professional exchange would have changing positive impacts on the German students.

The results of the study show that the participants gain positive experiences and are prepared for their future life. The stay in France leads to a high gain in knowledge about the host culture, to a sensitization for one's own culture and to the improvement of one's knowledge of foreign languages. Young participants, who take part in German-French exchanges, experience an increase in social skills as well as an intercultural capability and are moreover initiated to intercultural learning.

Аннотация

Предложенная дипломная работа называется: *„Интеркультурный опыт в немецко-французском профессиональном обмене. Воздействия немецко-французского профессионального обмена на немецких учеников и учениц, эмпирическое изучение с качественным исследованием на выбранных примерах“*

В исследовании были рассмотрены с использованием количественного и качественного анализа в общей сложности семь профессиональных обменов немецко-французского секретариата. В первой части данной работы, базирующейся на количественном подходе, анкетой „До-и После“ было опрошено 81 участников. Во второй части предлагаемого труда, которая лежала в основе качественного изучения, было взято интервью у трёх участвующих. Основной целью данного исследования являлось определить, влечёт ли за собой кратковременное пребывание во Франции в рамках немецко-французского профессионального обмена изменяющие, положительные воздействия на немецких учащихся.

Результаты исследования показывают, что участники накапливают положительные результаты и опыт и подготавливаются к их дальнейшему жизненному пути. Нахождение во Франции ведёт к высоким познаниям о гостевой культуре, к сенсбилизации собственной культуры и к улучшению знаний иностранного языка. Молодые учащиеся, которые участвуют в немецко-французский обмене, повышают знания в социальных отношениях, а также в интеркультурной компетенции и стремятся, кроме того, к интеркультурному учению.

Vorwort

Es sind Begegnungen mit Menschen, die das Leben lebenswert machen.

Guy de Maupassant

In der vorliegenden Masterarbeit verbinde ich persönliche Interessen, berufliche Erfahrungen und zahlreiche Begegnungen miteinander. Besonderes Gewicht lege ich dabei auf die menschlichen Begegnungen, die mit ihrer großen Bandbreite an unterschiedlichen Charakteren, Situationen und Ereignissen mein Leben lebenswerter machten.

Die bereichernden Begegnungen gehen auf meine studienbegleitende Tätigkeit beim Deutsch-Französischen Sekretariat zurück. Zur Finanzierung der Endphase meines Masterstudiums nahm ich zum Abschluss des dritten Semesters Aufträge des Deutsch-Französischen Sekretariats an und begleitete deutsche Berufsschüler als Sprachbegleiterin nach Frankreich. Nach der Teilnahme an einigen Fortbildungen¹, die über das Deutsch-Französische Sekretariat (DFS) sowie das Deutsch-Französische Jugendwerk (DFJW) organisiert wurden, fungierte ich als zertifizierte Tandemlehrerin. Während meiner knapp anderthalbjährigen Tätigkeit² beim DFS begleitete ich insgesamt drei Berufsschulaustausche als Sprachbegleiterin³ und drei Austausche als Tandemlehrerin⁴.

Von besonderer Bedeutung waren für mich die ersten beiden Einsätze als Sprachbegleiterin, die mich sehr schnell lehrten, dass diese Tätigkeit weit über das vertraglich festgelegte Dolmetschen hinausgeht. Sie erfordert das psychologische Feingefühl eines Krisenmanagers, das strategische Denken eines Organisators und das kulturelle Knowhow eines interkulturellen Trainers.

In meinem ersten Austausch in Libourne betreute ich Hotelfachleute und Köche, die sich mit den strengen Regeln des Schulinternats nicht wirklich anfreunden konnten und zu ihrem Bedauern keine „haute cuisine“ in der Schulkantine aufgetischt bekamen. Der Verzicht aufs „überlebensnotwendige Internet“ und das Fehlen eines „schönen Bakteriensammlers“, genannt *Kloschüssel*, hat dem einen oder anderen fast den Rest gegeben.

Bevor das Packen der Koffer in Angriff genommen wurde, intervenierte ich als „kulturelle Expertin“, indem ich den theoretischen Fachbestand mit Beispielen aus meinen eigenen Auslandserfahrungen unterstrich.

¹ Im Anhang ist die Einsicht in die Teilnahmebescheinigungen möglich. Aufgrund des größeren Umfangs der Arbeit befindet sich der Anhang in einer separaten Bindung, die zusammen mit der Abschlussarbeit abgegeben wurde.

² Im Anhang befindet sich eine Arbeitsbescheinigung vom DFS, die alle meine Tätigkeiten beim DFS auflistet.

³ Unter Punkt 3.3.1.2.1 *Sprachbegleitung* wird die Funktion des Sprachbegleiters beschrieben.

⁴ Die Aufgaben eines Tandemlehrers können unter Punkt 3.3.1.3.1 *Sprachkurs nach der Tandem-Methode* nachgelesen werden.

Bei meinem zweiten Austausch mit Optikern in St. Étienne wurde mit der Ablösung der ersten deutschen Lehrkraft in der zweiten Woche des Austauschs gleich die Versorgung nach Frankreich mitgebracht. Die Schülerinnen und Schüler hatten sich im Chor über Mangelerscheinungen beschwert, die sie angeblich auf Grund des mageren französischen Frühstücks bereits nach einer Woche verspürten. Die verantwortungsbewusste zweite Lehrkraft nahm die Beschwerden der Schüler sehr ernst, „schlachtete“ die Klassenkasse, verzichtete beim Packen ihres Koffers auf eigenen Bedarf, um mit einer Ladung deftiger Wurst, Würstchen, Käse und deutschem Brot einzufliegen. Bei der Menge der Lebensmittel hätten die deutschen Zollbeamten bei einer Kofferkontrolle eher mit einem einjährigen Aufenthalt in Afrika als mit einem dreiwöchigen Aufenthalt von zwölf Schülern im kulinarischen Frankreich rechnen können. Die Stärkung für den Tag mit einer tüchtigen Portion Wurst und Fleisch machte die Köchendamen der katholischen Jugendherberge, die sich während unseres ganzen Aufenthalts um das kulinarische Wohl der Deutschen kümmerten, sprachlos. Ein Kompromiss wurde gefunden, indem die bei den Schülern beliebt gewordene Lyoner Wurst abends immer öfter aufgetischt wurde.

Im Rahmen der Sprachbegleitung stellte ich fest, dass bei den deutsch-französischen Austauschen solche Vorfälle keine Ausnahme, sondern die Regel darstellen. Kulturelle Unterschiede waren auch bei den nachfolgenden Austauschen für die Schülerinnen und Schüler ein großes Thema. Zu Beginn des Austauschs wurde viel und laut gemeckert, was im Verlauf des Austauschs jedoch stetig abnahm. Ich erlebte live und hautnah mit, wie sich die meisten deutschen Schülerinnen und Schüler im Laufe ihres dreiwöchigen Aufenthalts in Frankreich immer wohler fühlten. Sie gewöhnten sich an Croissants, bestellten im Restaurant selbstverständlich eine Vorspeise und ein Dessert. Sie hörten aktuelle französische Hits, um den französischen Austauschschülern ihr Interesse an Frankreich zu signalisieren. Sie schnappten einige Floskeln auf Französisch auf, begrüßten sich auf einmal auch untereinander auf Französisch. Trotz der gewachsenen Sympathie für Frankreich war zum Ende des Austauschs die Vorfreude auf das Zuhause aber meistens groß.

Durch die zahlreichen Erlebnisse, die die Schüler während des Austauschs hatten, wurden sie in meinen Augen selbstsicherer und offener. Ich stellte fest, dass ein deutsch-französischer Austausch verändernde Wirkungen auf die Teilnehmer zur Folge hat. Angesichts des näher rückenden Studienabschlusses lag es nahe, die Auswirkungen eines Kurzaustauschs deutscher Schüler, die an einem deutsch-französischen Berufsaustausch teilnehmen, in einer empirischen Untersuchung zu analysieren und diese Untersuchung zum Kern einer Forschungsarbeit zu machen, die ich hiermit vorlege.

Danksagung

Das Deutsch-Französische Sekretariat (DFS) ermöglichte mir, die deutschen Schüler⁵ im Rahmen meiner Sprachbegleitung bzw. Tandemfunktion zu befragen. Für die Eröffnung der Möglichkeit, meine Masterarbeit in einer praxisorientierten Umgebung anzufertigen, gebührt Frau Borstner, der Koordinatorin für Sprachbegleitung und Tandemsprachkurse, mein besonderer Dank. *Merci beaucoup* für die großartige Unterstützung und die angenehme Zusammenarbeit!

Ich möchte mich zudem für die wertvolle Hilfestellung bei allen deutschen Lehrkräften, SprachbegleiterInnen und TandemlehrerInnen bedanken, die mich bei der Datenerhebung unterstützt haben. Stellvertretend sei die Sprachbegleiterin Karina Oertel genannt, die mir neben der ersten empirischen Untersuchung auch bei der Kontaktbeschaffung für die zweite empirische Untersuchung sehr geholfen hat.

Vielen Dank für Ihre großartige Unterstützung! Ohne Ihre Mithilfe wäre es kaum zu den vorliegenden Forschungsergebnissen gekommen.

Mein aufrichtiger Dank gilt zudem meinen beiden Betreuern der Masterarbeit, Herrn Prof. Dr. Schlemminger (PH Karlsruhe) und Frau Prof. Dr. Geiger-Jaillet (Université de Strasbourg), die mir in allen Phasen der Arbeitserstellung stets beratend zur Seite standen. Herrn Prof. Dr. Schlemminger danke ich ganz besonders für die menschliche Unterstützung in der letzten schwierigen Phase der Anfertigung der Forschungsarbeit, in der die Zweifel am Redaktionsinhalt wohl am größten waren. *Merci beaucoup* für den Glauben an mich!

Besonderer Dank gilt den fleißigen Korrekturlesern meiner Arbeit für ihre Zeit und Mühe.

Last but not least geht ein großes Dankeschön an meine ehemalige Kommilitonin Julia Voronkova, meine zukünftige Traumschwägerin Nicole Hackelberg und meinen Bruder, den angehenden Psychologen, Viktor Wolf, die mich menschlich als auch fachlich bei der Erstellung der Masterarbeit unterstützt haben. *Большое спасибо*, dass es euch in meinem Leben gibt! Im gleichen Zuge möchte ich meinem Freund, Ricardo De Oliveira Simoes, für seine Geduld und die große Akzeptanz meiner wissenschaftlich begleiteten Krisen ein Dankeschön übermitteln. *Muito obrigado!*

Nicht zuletzt schulde ich allen Auszubildenden für ihre Bereitschaft und die Zeit an der mündlichen und/oder schriftlichen Befragung teilzunehmen, *ein herzliches Dankeschön!*

Differdange, den 16.06.2014

Christine Wolf

⁵ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen bei den Schülern und Schülerinnen verzichtet; i. d. R. wird mit „Schüler“ die männliche Schreibweise diskriminierungs- und wertungsfrei verwendet. Das Gleiche gilt für Teilnehmer und Teilnehmerinnen, die nachfolgend wertungsfrei als Teilnehmer zusammengefasst werden.

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis	14
1 Einführung	16
2 Theoretischer Teil	18
2.1 Interkulturelle Jugendbegegnungen.....	18
2.2 Das Interkulturelle	20
2.3 Der Kulturbegriff in einer interkulturellen Begegnung	21
2.4 Verlaufsformen des Kulturkontakts	23
2.4.1 Ethnozentrismus	24
2.4.2 Stereotypen und Vorurteile	25
2.4.3 „Kulturschock“	27
2.5 Interkulturelles Lernen bei interkulturellen Begegnungen	30
2.6 Analysemodelle internationaler Jugend- und Schüleraustausche.....	31
2.6.1 Das funktionale Modell	31
2.6.2 Das chronologische Modell.....	36
2.6.3 Das kybernetische Modell	37
2.7 Bisherige Studien zu interkulturellen Jugendbegegnungen.....	39
2.7.1 Forschungsergebnisse zu interkulturellen Jugendbegegnungen.....	42
3 Deutsch-Französische Jugendbegegnungen	44
3.1 Deutsch-Französische Beziehungen	44
3.2 Deutsch-Französisches Jugendwerk (DFJW)	46
3.2.1 Programme	47
3.3 Deutsch-Französisches Sekretariat (DFS/SFA)	48
3.3.1 Das deutsch-französische Austauschprogramm in der Ausbildung	49
3.3.1.1 Förderung	50
3.3.1.2 Organisation	50
3.3.1.2.1 Sprachbegleitung	51
3.3.1.3 Dauer und Programm	52
3.3.1.3.1 Sprachkurs nach der Tandem-Methode.....	53
3.3.1.4 Teilnehmer.....	54
3.3.1.5 Die Bescheinigung Europass-Mobilität.....	54

3.4	Berufliche Ausbildung in Deutschland und Frankreich	55
3.4.1	Deutschland: Die duale Ausbildung	56
3.4.2	Deutschland: Die vollzeitschulische Berufsausbildung	57
3.4.3	Frankreich: Die duale Ausbildung („apprentissage“)	59
3.4.4	Frankreich: Die vollzeitliche Berufsausbildung	60
3.4.5	Vergleich der beiden Berufsausbildungssysteme	61
3.5	Fazit und Ausblick	62
4	Methodisches Vorgehen	64
4.1	Arbeitsschritte einer empirischen Untersuchung	64
4.2	Zielsetzung und Forschungsfragen	66
4.3	Auswahl der Forschungsmethode	68
4.4	Forschungsmethode der vorliegenden Untersuchung	69
4.4.1	Teil I: Schriftliche Befragung mittels Fragebogen	70
4.4.2	Teil II: Mündliche Befragung mittels Interviews	70
4.5	Organisation der Untersuchung	71
5	Fragebogenuntersuchung	72
5.1	Arbeitsschritte der Fragebogenuntersuchung	72
5.1.1	Festlegung der Befragung	73
5.1.2	Erstellung des Fragebogens	74
5.1.2.1	Aufbau der Fragebögen	75
5.1.2.2	Fragebogenkonstruktion	77
5.1.2.3	Fragenformulierung	79
5.1.2.4	Fragearten	81
5.1.2.5	Skalierung der Fragen	83
5.1.3	Erstellung der Papierfragebögen	84
5.1.4	Datenerhebung	86
5.1.5	Datenerfassung	87
5.1.6	Datenauswertung und Datenanalyse	88
5.2	Pretest	90
5.3	Kritik am Fragebogen	91

6	Interviewuntersuchung.....	93
6.1	Das Interview.....	93
6.2	Der Interviewleitfaden.....	94
6.3	Arbeitsschritte der Interviewbefragung.....	97
6.3.1	Inhaltliche Vorbereitungen.....	97
6.3.2	Organisatorische Vorbereitungen.....	99
6.3.3	Gesprächsbeginn.....	100
6.3.4	Durchführung des Interviews.....	101
6.3.5	Aufzeichnung des Interviews.....	101
6.3.6	Gesprächsende.....	102
6.3.7	Datenerhebung.....	102
6.3.8	Auswertung.....	106
6.3.9	Analyse.....	106
6.4	Probeinterview.....	108
6.5	Probleme im Interview und Kritik am Interview.....	108
 Empirischer Teil I: Fragebogen.....		112
7	Allgemeine und soziodemografische Angaben.....	114
7.1	Allgemeine Angaben zu den Austausch.....	114
7.2	Soziodemografische Daten der Befragten.....	119
7.3	Zusammenfassung.....	130
8	Erwartungen und Wünsche an den Austausch.....	131
8.1	Erwartungen an den Austausch.....	131
8.2	Wünsche.....	133
8.3	Zusammenfassung.....	138
9	Bedeutung und Bewertung des Berufsaustauschs.....	139
9.1	Gefühle der Teilnehmer.....	139
9.2	Bedeutung des Berufsaustauschs.....	143
9.3	Bewertung des Austauschs.....	148
9.4	Zusammenfassung.....	151
10	Erlebnisse während des Austauschs.....	153
10.1	Erlebnisse im Austausch.....	153
10.2	Offene Fragen nach den Ereignissen.....	160
10.3	Zusammenfassung.....	165

11 Wissen zu Frankreich und Vergleich der beiden Länder	166
11.1 Erstes Mal in Frankreich.....	166
11.2 Wissensfragen zu Frankreich.....	167
11.3 Vergleich Deutschland mit Frankreich	171
11.4 Zusammenfassung	176
12 Einstellung zu Frankreich	178
12.1 Frankreichbild.....	178
12.2 Einstellung zur französischen Sprache	181
12.3 Einstellung gegenüber den Franzosen	187
12.4 Zusammenfassung	193
13 Veränderungen.....	195
13.1 Verbesserung der Französischkenntnisse.....	195
13.2 Änderung der Einstellungen	200
13.3 Meinungsveränderungen	203
13.4 Verstärktes Zugehörigkeitsgefühl	205
13.5 Zusammenfassung	208
14 Zusammenfassung aller Fragebogendaten	210
15 Diskussion der Ergebnisse der Fragebogenuntersuchung	219
Empirischer Teil II: Interviewbefragung	225
16 Auswertung der Interviewbefragung	226
16.1 Interviews und Befragte.....	226
16.1.1 Interview I	227
16.1.2 Interview II.....	228
16.1.3 Interview III.....	229
16.2 Codesystem.....	230
16.3 Codierleitfaden	231
17 Erfahrungen, Erlebnisse und Kommunikation im Austausch.....	233
17.1 Erfahrungen im Ausland.....	233
17.2 Teilnahme am deutsch-französischen Berufsaustausch.....	235
17.3 Kommunikation im Austausch	239
17.4 Erlebnisse.....	242
18 Frankreich- und Deutschlandbild	247
18.1 Frankreichbild.....	247
18.2 Alltag	251

Inhaltsverzeichnis

18.3	Deutschlandbild	255
19	Kontakt und Besonderheiten	259
19.1	Kontakt während des Austauschs	259
19.2	Besonderheit	261
20	Lerneffekte und Fazit.....	264
20.1	Lerneffekte.....	264
20.2	Fazit der Befragten und Sonstiges	269
21	Zusammenfassung der Ergebnisse der Interviewuntersuchung	273
22	Diskussion der Ergebnisse der Interviewbefragung	284
	Resultatermittlung und Bewertung.....	288
23	Resultate und ihre Bedeutung.....	288
23.1	Beantwortung der Forschungsfragen	288
23.2	Lernprozesse und ihre Auswirkungen	294
23.3	Inhaltlicher Erkenntnisgewinn und Bedeutung für das DFS	295
23.4	Ausblick.....	298
23.5	Herausforderungen im Forschungsprozess.....	301
	Bibliographie.....	303
	Verzeichnisse	312
	Abbildungsverzeichnis	312

Abkürzungsverzeichnis

A	Austausch
AA	Auswärtiges Amt
ACOP-F	Association des conseillers d'orientation-psychologues de France
AJA	Arbeitskreis gemeinnütziger Jugendaustauschorganisation
BJR	Bayerischer Jugendring
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BP	Brevet professionnel
BpB	Bundeszentrale für politische Bildung
BTS	Brevet de technicien supérieur
Cedefop	Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung
CFA	Centre de formation d'apprentis
Destatis	Statistisches Bundesamt
DFJW	Deutsch-Französisches Jugendwerk
DFS	Deutsch-Französisches Sekretariat
DFS	Deutsch-Französisches Sekretariat (auch: Deutsch-Französisches Sekretariat für den Austausch in der beruflichen Ausbildung)
DPJW	Deutsch-Polnisches Jugendwerk
DUT	Diplôme universitaire de technologie
Éduscol	Ministère de l'éducation nationale
EHESS	École des Hautes Études en Sciences Sociales
ESE	Ethnologie in Schule und Erwachsenenbildung
ESF	Europäischer Sozialfonds
EU	Europäische Union
EU-KOM	Europäische Kommission
FR I	Fragebogen I
FR II	Fragebogen II
FR	Fragebogen
GER	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen
I	Interview
II	Interview I

Abkürzungsverzeichnis

I2	Interview II
I3	Interview III
IDA	Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusarbeit e.V.
IJAB	Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V.
Insee	Institut national de la statistique et des études économiques
JFE	Jugend für Europa
KMK	Kultusministerkonferenz
MESR	Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
NEC	Nationales Europass Center
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
OFAJ	Office franco-allemand pour la Jeunesse
SFA	Secrétariat Franco-Allemand (auch: Secrétariat Franco-Allemand pour les Échanges en Formation Professionnelle)

1 Einführung

Nos frontières en Europe devront être de moins en moins une barrière dans l'échange des idées, des personnes et des biens. Le sentiment de la solidarité des nations l'emportera sur les nationalismes désormais dépassés.

Robert Schuman 1963: 23

Mit diesen Worten äußerte sich Robert Schuman, einer der Gründerväter der europäischen Einigung. Mit seinem Schuman-Plan, den er am 9. Mai 1950 ankündigte, sollte mit der gemeinsamen Kontrolle der Produktion von Kohle und Stahl langfristig Frieden garantiert werden. Diese europäische Einigung sollte neben dem Austausch „von Gütern“ auch zum langersehnten „Austausch von Ideen, von Personen“ führen (EU-KOM o. J.: o. S.).

Dieser Plan ging nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs auf, als eine Annäherung auf Staatsebene erfolgen sollte. Am Versöhnungsprozess sollten gesellschaftliche Gruppen, darunter auch Jugendliche teilnehmen (vgl. Goethe-Institut 2007, Internetquelle).

Als Nachkriegsgeneration sollten sie Frieden und Eintracht unter den europäischen Nationen herstellen, was der Eltern- und Großelterngeneration nicht gelungen war. Um Möglichkeiten und Gelegenheiten zu schaffen, dass sich möglichst viele Jugendliche europäischer Länder begegnen und intensiven Kontakt vor allem zu Bewohnern benachbarter Länder herstellen können, wurde mit der Förderung von Austauschen zwischen Jugendlichen in Europa begonnen (vgl. Thomas et al. 2007: 8).

Vor diesem Hintergrund entstand 1963 das Deutsch-Französische Jugendwerk als erste Austauschorganisation. Nachdem auch der Ost-West-Konflikt beendet war, entstanden neue Austauschprojekte mit ehemaligen Ostblockstaaten wie z. B. mit Polen. Im Weimarer Dreieck, also Frankreich, Deutschland und Polen, entstanden neben dem *Deutsch-Französischen Jugendwerk (DFJW)* auch das *Deutsch-Französische Sekretariat für den Austausch in der beruflichen Bildung (DFS)* und das *Deutsch-Polnische Jugendwerk (DPJW)*. Die Gründung dieser Institutionen geht zurück auf das gemeinsame Ziel, durch Jugendaustauschprogramme zur Versöhnung, Vertrauensbildung und zum interkulturellen Austausch zwischen zwei oder sogar mehreren Ländern beizutragen. Durch den gegenseitigen Besuch und Aufenthalt im jeweils fremden Land sollen die jungen Teilnehmer die Lebensweise und Sprache der Nachbarn jenseits der Grenze kennenlernen. Durch den persönlichen Eindruck sollen Vorurteile abgebaut und positive gegenseitige Einstellungen gebildet werden (vgl. Goethe-Institut 2007, Internetquelle).

Die interkulturellen Jugendbegegnungen sollen die jungen Teilnehmer auf das Leben im vereinten Europa und einer globalisierten Welt vorbereiten. Die Jugendlichen sollen lernen, miteinander zu leben, was eine Brücke zur multikulturellen Gesellschaft des 21. Jahrhunderts schlagen kann (vgl. Taylor 1994: 59).

Feststeht, dass Jugendaustauschprogramme auch heute noch zu einem weiteren und intensiveren Zusammenwachsen Europas beitragen. Neben dem Ansatz, nationale Interessen zu bestärken, offenbarten sich in den letzten Jahren viele individuelle Vorteile für einen Teilnehmer eines Austauschprogramms. Es heißt nicht umsonst: *„Wer an einer Jugendbegegnung teilnimmt, kommt mit neuen Perspektiven wieder nach Hause.“* (Ilg und Dubiski 2014: 13). Der Perspektivwechsel bezieht sich nicht nur auf das Partnerland der Begegnung, sondern auch auf die Wahrnehmung der eigenen Person, der Gruppe sowie der eigenen Kultur.

„Begegnung schafft Perspektiven“ sagte Kristina Schröder (Ilg und Dubiski 2014: 6), die ehemalige Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, und betonte damit den Nutzen von internationalen Jugendbegegnungen. Diese Art von Jugendbegegnungen kann einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung Jugendlicher leisten. Solche Begegnungen fördern, dass die jungen Menschen zu aktiven und kritischen Bürgern werden, indem sie lernen, sozial zu handeln, Verantwortung zu übernehmen und Entscheidungen zu treffen. Damit übt eine solche Begegnung einen starken Einfluss auf das alltägliche Leben der jungen Menschen aus (vgl. Taylor 1994: 59).

Bei Austauschprogrammen in der beruflichen Bildung kommt für die teilnehmenden Jugendlichen neben der persönlichen eine Bereicherung ihres Bildungswegs hinzu, durch die ihre Chancen für eine spätere berufliche Eingliederung deutlich erhöht werden (vgl. Robert Bosch Stiftung 2010: 35).

Die Ergebnisse aus Forschungsstudien bestätigen, dass die Teilnahme an einer internationalen Jugendbegegnung weit mehr ist als nur ein schönes Erlebnis. Sie leistet einen besonderen und unersetzlichen Beitrag zur Entwicklung von Jugendlichen und hinterlässt Spuren im Lebenslauf (Thomas et al. 2007: 88f.).

Ausgehend von der Ansicht von Fachexperten, dass die Evaluation interkultureller Jugendbegegnungen ein bewährtes Instrument zur Qualitätssicherung und –verbesserung darstellt (Ilg und Dubiski 2014: 9), soll die vorliegende Abschlussarbeit einen kleinen Beitrag zum Erfolg interkultureller Begegnungen leisten.

2 Theoretischer Teil

In der Auseinandersetzung mit dem Thema interkulturelle Jugendbegegnung und der Beschäftigung mit den Faktoren und Folgen einer solchen Begegnung stößt man auf eine Vielzahl von Schlüsselbegriffen. In diesem Kapitel werden die wichtigsten theoretischen Grundlagen der interkulturellen Jugendbegegnung einzeln betrachtet.

Von der interkulturellen Jugendbegegnung (→ 2.1) selbst und den Programmformen einer solchen Begegnung erörtere ich, ausgehend vom Begriff interkulturell, die interkulturelle Kommunikation und Interaktion (→ 2.2). Vom Kulturbegriff in einer interkulturellen Begegnung (→ 2.3) gehe ich über zum Ethnozentrismus, (→ 2.4.1) zu Stereotypen und Vorurteilen (→ 2.4.2) sowie zum Kulturschock (2.4.3), die als Verlaufsformen des Kulturkontakts (→ 2.4) die wichtigsten Begegnungsprobleme beschreiben, die bei interkulturellen Jugendbegegnungen auftreten können. Darauf aufbauend folgt das interkulturelle Lernen (→ 2.5) und die Präsentation von drei Analysemodellen von Kurt Lewin (→ 2.6), mit denen interkulturelles Lernen von interkulturellen Jugendbegegnungen untersucht werden kann. Der Schwerpunkt liegt auf dem funktionalen Modell (→ 2.6.1), was die Ausführlichkeit seiner Beschreibung erklärt. Zum Abschluss des Kapitels werden bisherige Studien zu interkulturellen Jugendbegegnungen (→ 2.7) samt ihren Forschungsergebnissen (→ 2.7.1) vorgestellt.

2.1 Interkulturelle Jugendbegegnungen

Unter dem Begriff *interkulturelle Jugendbegegnungen*⁶ sind Begegnungen von Jugendlichen unterschiedlicher Nationalitäten in bi- und multinationalen Gruppen zu verstehen (vgl. Thimmel 2006: 328). Ausgehend von dieser Grundlage impliziert die Begegnung eine gewisse Besonderheit. Der französische Soziologe Julien Freund definiert die Begegnung als:

(...) une réunion sans ordre du jour, sans but caractérisé, sinon de mettre en contact des personnes que sépare une barrière quelconque (...).
(Freund 1972: 12, zit. nach DFS 2013: 23)

Freund definiert darauffolgend das Ziel einer solchen Begegnung:

(...) d'offrir aux participants la possibilité de prendre conscience de leur discordance.
(Freund 1972: 15, zit. nach DFS 2013: 23)

⁶ Im Zusammenhang mit Jugendbegegnungen von Jugendlichen aus verschiedenen Ländern mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen und Nationalitäten werden die Begriffe interkulturell und international als Synonyme verwendet. Nachfolgend kommen beide Bezeichnungen: interkulturelle bzw. internationale Jugendbegegnungen vor (vgl. Jagusch 2002: 1).

2 Theoretischer Teil

Bei *interkulturellen Jugendbegegnungen* existieren unterschiedliche Programmformen.

Das erste Programmformat ist die klassische *Begegnung*, bei der Jugendliche verschiedener Nationalitäten zwecks gemeinsamen Programms für eine bestimmte Zeit zusammenleben. Solche Programme sind z. B.: Workcamps, Europäische Jugendwochen und Multikulturelle Lerngruppen. Eine interkulturelle Begegnung dieser Art orientiert sich in erster Linie an einer gemeinsamen Freizeit, wo der Alltag der Jugendlichen von Ausflügen, Festen und sportlichen Aktivitäten geprägt ist (vgl. Thimmel 2006: 329). In dieser Feriensituation erleben die Jugendlichen ihren Alltag gemeinsam. Was die Erkundung von Differenzen und Gemeinsamkeiten der am Projekt beteiligten Jugendlichen anbelangt, nehmen die Teamer bei dem interkulturellen Lernprozess als Leiter bzw. Aufsichtspersonen von Aktivitäten eine zurückhaltende Rolle ein (vgl. Thimmel 2006: 329f.).

Ein zweites Programmformat wäre der *Austausch*. Dazu zählen bi- oder trinationale Austausche sowie länderkundlich orientierte Auslandsfahrten, bei denen eine Gruppe Jugendlicher in ein anderes Land fährt, um eine themenbezogene Erkundung durchzuführen. Der Ablauf eines Austauschs ist so festgelegt, dass z. B. bei einem binationalen Jugendaustausch die Jugendgruppe A die Jugendgruppe B im Ausland besucht. Vor Ort folgen meistens ein Aufenthalt in einer Gastfamilie und die Absolvierung eines gemeinsamen Programms. Im nächsten Jahr wechseln die Gruppen, d. h., die Jugendgruppe B empfängt die Jugendlichen aus der Gruppe A in ihrem Land. Auch diese Jugendlichen werden im Gastland in einer Gastfamilie untergebracht und arbeiten zusammen mit der Partnergruppe an einem Projekt. Die Austauschpraxis ist oft von dem Problem betroffen, dass die Jugendlichen, aus welchen Gründen auch immer, manchmal nur an der Hin-, nicht aber an der Rückbegegnung teilnehmen können. In solchen Fällen muss man von einem Austausch zwischen Partnerorganisationen sprechen (vgl. Thimmel 2006: 329f.).

Trotz unterschiedlicher Rahmenbedingungen weisen beide Arten von interkulturellen Jugendbegegnungen folgende Gemeinsamkeiten auf. Zum einen haben sie von ihrer Ausgangssituation her nichts mit einem touristischen Aufenthalt, einer Klassenfahrt oder einer Migrationssituation gemeinsam. Zum anderen ähneln sich der Austausch und die Begegnung in ihrem Grundzug: Sie weisen einen künstlichen Ausnahmecharakter auf, indem die Teilnehmer sich für eine festgelegte Zeit an einem vorgegebenen Ort zusammenfinden und ein gemeinsames Veranstaltungsthema verfolgen (vgl. DFS 2013: 73).

Taylor, der als freiberuflicher Trainer und Berater im Bereich interkulturellen Lernens in Straßburg tätig ist, sagte hierzu „*Bei jeder Begegnung gibt es irgendetwas, das das Ganze stimuliert – wir nennen das, Die Idee!*“ (Taylor 1994: 61).

2.2 Das Interkulturelle

Aus dem Begriff *interkulturell* geht mit der Zusammensetzung des Wortes von *Kultur* und *inter*, was auf das lateinische Wort für *zwischen* zurückgeht, auch die Bedeutung hervor. Man spricht allgemein von interkulturell, wenn etwas mit Kultur(en) zu tun hat und sich zwischen verschiedener Kulturen⁷ abspielt (vgl. Jagusch 2002: 2).

Von einer *interkulturellen Begegnung* ist die Rede, wenn sich Menschen verschiedener Kulturen begegnen. Die Prozesse, die bei einer solchen Begegnung ablaufen, werden als *interkulturelle Kommunikation* oder auch als *interkulturelle Interaktion*⁸ bezeichnet (vgl. Maletzke 1996: 37).

Von interkultureller Interaktion und Kommunikation sprechen wir, wenn die Begegnungspartner verschiedenen Kulturen angehören und wenn sich die Partner der Tatsache bewusst sind, dass der jeweils andere ‚anders‘ ist, wenn man sich also wechselseitig als ‚fremd‘ erlebt.
(Maletzke 1996: 37)

Bruck (1994: 345) geht in seiner Definition mit dem Schwerpunkt auf *interkulturell* im Detail auf das „Fremde“⁹ ein:

Als interkulturell werden alle Beziehungen verstanden, in denen die Beteiligten nicht ausschließlich auf ihre eigenen Kodes, Konventionen, Einstellungen und Verhaltensformen zurückgreifen, sondern in denen andere Kodes, Konventionen, Einstellungen und Alltagsverhaltensweisen erfahren werden. Dabei werden diese als fremd erlebt und/oder definiert.

Aus den Definitionen von Maletzke und Bruck geht hervor, dass die interkulturelle Kommunikation bei einem interaktiven Austausch, der zwischen Vertretern unterschiedlicher Kulturen stattfindet, eine Reihe von kulturellen Differenzen mit sich bringt. Das bedeutet wiederum, dass Menschen aus verschiedenen Kulturen objektiv gleiches Verhalten auf verschiedene Arten wahrnehmen können.

Neben dieser interkulturellen Ebene vollzieht sich die Kommunikation auch auf einer anderen, der zwischenmenschlichen Ebene, in der sie für jede Art von Kommunikation, unabhängig davon, ob interkulturell oder nicht, gilt (vgl. DFS 2013: 69).

⁷ Wenn man von verschiedenen Kulturen spricht, entsteht eine Verbindung mit dem Begriff „Multikulturalität“. Auf diesen Begriff wird in der vorliegenden Arbeit nicht weiter eingegangen, da eine Abgrenzung zur Interkulturalität beachtet wird. Unter Multikulturalität ist ein Zusammenleben verschiedener Kulturen in einer (staatlich organisierten) Gesellschaft zu verstehen (Erl und Gymnich 2010: 171).

⁸ Dem Begriffsunterschied zwischen Kommunikation und Interaktion, den einige Forscher festzusetzen versucht haben (einmal als Schwerpunkt in der Kommunikation und das andere Mal eher in der Interaktion beim Handeln und Verhalten) wird an dieser Stelle nicht weiter nachgegangen.

⁹ Bei der Verwendung des Begriffs „fremd“ in der vorliegenden Arbeit wird das Bild vom Anderen, dem Angehörigen einer anderen Kultur, aufgegriffen.

Betont sei, dass den Gegenstandsbereich der (interkulturellen) Kommunikation nicht der Kontakt zwischen Nationen oder Kulturen, sondern der Kontakt zwischen Menschen ausmacht (vgl. Ladmiral und Lipiansky 1989: 11).

Damit die Kommunikation zwischen den deutsch- und französischsprachigen Jugendlichen reibungslos ablaufen kann, wird jeder Austausch des Deutsch-Französischen Sekretariates von einer Sprachbegleiterin oder einem Sprachbegleiter¹⁰ während des gesamten Aufenthalts der Gruppe im Gastland begleitet. In einer interkulturellen Begegnung, bei der Angehörige von zwei oder mehr Kulturen aufeinander treffen, kann Kommunikation und Interaktion nur stattfinden, wenn es zur Auseinandersetzung zwischen den verschiedenen Wahrnehmungen, Einstellungen, Werten und Verhaltensweisen kommt (vgl. Otten und Treuheit 1994: 100). Diese Aufgabe kommt in einem deutsch-französischen Austausch, der von dem Deutsch-Französischen Sekretariat organisiert wird, dem Tandemlehrer¹¹ zu, der nach der bewährten Tandem-Methode die Teilnehmer beider Nationen mit ihrer jeweiligen Kultur und Sprache einander näher bringt.

2.3 Der Kulturbegriff in einer interkulturellen Begegnung

Von besonderer Bedeutung für die interkulturelle Begegnung sowie Kommunikation ist der Kulturbegriff. Die Definition des Begriffs „Kultur“ fällt je nach Forschungsperspektive anders aus, daher ist es schwierig, eine allumfassende Definition des Begriffs Kultur anzubieten. Die Kulturauffassung aus der Anthropologie bezieht in ihre Definition sämtliche Lebens- und Verhaltensmöglichkeiten mit ein, was in der Definition von Maletzke deutlich wird: Nach Maletzke ist Kultur (1996: 16):

[...] im Wesentlichen zu verstehen als ein System von Konzepten, Überzeugungen, Einstellungen und Wertorientierungen, die sowohl im Verhalten und Handeln der Menschen als auch in ihren geistigen und materiellen Produkten sichtbar werden. Ganz vereinfacht kann man sagen: Kultur ist die Art und Weise, wie die Menschen leben und was sie aus sich selbst und ihrer Welt machen.

Entsprechend dieser Definition enthält der Kulturbegriff Werte, Normen und Symbolsysteme einer Gesellschaft, durch die die Einstellungen, Wahrnehmungen, das Denken und die Verhaltensweisen der zu dieser Gesellschaft zugehörigen Individuen geprägt sind (vgl. Litters 1995: 17).

¹⁰ Zu der ausführlichen Aufgabendarstellung des Sprachbegleiters siehe Punkt: 3.3.1.2.1 Sprachbegleitung.

¹¹ Zu den detaillierten Aufgaben eines Tandemlehrers sowie der Tandem-Methode siehe Punkt: 3.3.1.3.1 Sprachkurs nach der Tandem-Methode.

2 Theoretischer Teil

Hofstede, der Experte für Kulturwissenschaften, bezeichnet diese verfestigten Muster als „*mental programs*“ oder „*software of the mind*“ (Hofstede 1994: 4), die das unmittelbare Denken, Fühlen und Handeln eines Angehörigen einer Kultur beeinflussen können. Er erklärt, dass jeder Mensch in seinem Inneren Muster des Denkens, Fühlens und potenziellen Handelns, die er ein Leben lang lernt, mit sich trägt: „*Every person carries within him or herself patterns of thinking, feeling, and potential acting which were learned throughout their lifetime.*“ (Hofstede 1994: 4).

Der bekannteste deutsche Wissenschaftler auf dem Gebiet der Psychologie interkulturellen Handelns, Prof. Dr. Alexander Thomas, definiert Kultur aus einer ähnlichen Perspektive und bezeichnet sie darüber hinaus als Orientierungssystem:

Kultur ist ein universelles, für eine Gesellschaft, Organisation und Gruppe aber sehr typisches Orientierungssystem. Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen gebildet und in der jeweiligen Gesellschaft usw. tradiert. Es beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller Mitglieder und definiert somit deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft. Kultur als Orientierungssystem strukturiert ein für die sich der Gesellschaft zugehörig fühlenden Individuen spezifisches Handlungsfeld und schafft damit die Voraussetzungen zur Entwicklung eigenständiger Formen der Umweltbewältigung. (Thomas 1993: 380)

Entsprechend der letzten Definition ist die Kultur ein Orientierungssystem, das jedes Mitglied einer Gemeinschaft, Gruppe oder Organisation erlebt. Daraus kann entnommen werden, dass jede Kultur von Besonderheiten geprägt ist und ihre eigenen und für sie typischen Orientierungen besitzt. Diese prägen wiederum die Angehörigen einer Kultur und formen deren Identität (vgl. Colin und Müller 1998: 14f.).

Die zentralen Orientierungsmerkmale eines kulturspezifischen Orientierungssystems werden als sogenannte Kulturstandards definiert (vgl. Thomas 2004: 151).

Kulturstandards werden von Thomas, als

[...] verbindlich angesehene Normen und Maßstäbe zur Ausführung und Beurteilung von Verhaltensweisen, die Menschen untereinander in einer Kultur teilen [...]

definiert (Thomas 1999: 114).

Unter Kulturstandards sind demzufolge spezifische Spielregeln des gesellschaftlichen Lebens in einer Kultur zu verstehen (vgl. Markowsky und Thomas 1995: 7).

Daraus resultiert, dass Kulturstandards für Gruppen, Organisationen und Nationen typische Orientierungsmaßstäbe des Wahrnehmens, Denkens und Handelns, wie Mitglieder einer bestimmten Kultur sich zu verhalten haben, bieten.

Kulturstandards sind demzufolge verhaltenswirksame Orientierungsmaßstäbe, die zur Klassifizierung von Kulturen beitragen, was wiederum die Analyse von kulturellen Unterschieden und ihren Auswirkungen deutlich erleichtert. Der interkulturelle Kontakt verlangt die Kenntnis von fremden Kulturstandards, da diese unser Handeln beeinflussen und lenken. Wenn diese Kenntnis fehlt, bilden sich Stereotypen¹² heraus, die in engem Zusammenhang mit Vorurteilen stehen (vgl. Heringer 2010: 182ff.).

2.4 Verlaufsformen des Kulturkontakts

[...] de rencontres de personnes – par exemple de jeunes Européens [...]. Au sein de ces rencontres, elles font même des expériences très dissemblables, structurées par leurs vécus antérieurs et leurs façons de penser. La complexité de chaque situation interculturelle dans laquelle s'enchevêtrent les facteurs nationaux, sociaux, et individuels est comme une jungle."
(Müller 2003: 145)

Der Journalist Burkhard Müller macht deutlich, dass die interkulturelle Begegnung eine Besonderheit darstellt, in der sich Beteiligte aus unterschiedlichen Kulturen mit unterschiedlichen Weltansichten und Normen als auch vorgeprägten Ein- und Vorstellungen gegenüber träten. Eine interkulturelle Situation mit den verschiedenen nationalen, sozialen und individuellen Faktoren der Teilnehmenden gleiche einem „Dschungel“.

Daraus resultieren mögliche Probleme, die bei interkulturellen Begegnungen eintreten können. Wenn Angehörige verschiedener Kultur aufeinander treffen, so sind fast immer bereits bestimmte *ethnozentrische Einstellungen* sowie *Vorurteile und Stereotypen* vorhanden, die einen großen Einfluss auf die interkulturelle Kommunikation und Interaktion zwischen den Beteiligten ausüben (vgl. Maletzke 1996: 158f.). Der intensive Kontakt und die Auseinandersetzung mit der anderen Kultur führen nicht selten zu einem „*Kulturschock*“.

¹² Siehe Punkt: 2.4.2 *Stereotypen und Vorurteile*.

2.4.1 Ethnozentrismus

Als Ethnozentrismus bezeichnet man die Einstellung, die eigene Kultur als Maßstab aller Dinge und als Mittelpunkt der Welt zu sehen. Der Begriff spielt bei interkulturellen Begegnungen eine große Rolle.

The strong sense of group identity, or attachment, produced by culture can also lead to ethnocentrism, the tendency to value or place one's own culture in a superior position relative to other cultures. (McDaniel et al. 2006: 11)

Aus dieser Definition geht hervor, dass Ethnozentrismus eine unbewusste Tendenz ist, die sich darin äußert, andere Völker aus der Sicht der eigenen Gruppe zu betrachten. Die eigenen Sitten und Normen werden in den Mittelpunkt gestellt und zum Standard aller Beurteilungen gemacht. Er stellt sich als erste und natürliche Reaktion auf das Andere dar, das uns fremd erscheint, weil wir es nicht kennen (vgl. Ladmiral und Lipiansky 1989: 133).

Beim Ethnozentrismus werden zwei Komponenten unterschieden. Erstens ist die eigene Kultur durch „*Selbstverständlichkeiten*“ (Maletzke 1996: 23) gekennzeichnet. Der eigenen Kultur wird eine zentrale Stellung zugeschrieben, indem die Sichtweise einer bestimmten Volksgruppe von dieser Zentralität ausgeht. Die eigene Kultur ist in diesem Sinne die einzige und wahre Wirklichkeit (vgl. Stadler 1994: 98).

Zweitens ist der Ethnozentrismus meist mit einem „*Überlegenheitsbewusstsein*“ (vgl. Maletzke 1996: 23) anderen Völkern, Nationen oder Kulturen gegenüber verbunden. Das bedeutet, dass der eigenen Kultur bewusst oder unbewusst ein höherer Status zugeschrieben wird (vgl. Stadler 1994: 98f.). Mit dem Fokus auf die eigene Kultur werden „*Ausdrucksformen anderer Kulturen auf der Basis eigener Vorstellung und Werte (fehl-) interpretiert.*“ (Bertels et al. 2004: 47).

Der Ethnozentrismus kann verschiedene Formen annehmen. Es gibt aktive oder passive ethnozentrische Vorstellungen. Zu den passiven ethnozentrischen Vorstellungen zählen Stereotypen und Vorurteile (vgl. Ladmiral / Lipiansky 1989: 133).

2.4.2 Stereotypen und Vorurteile

Der Begriff *Stereotyp* wurde 1922 erstmals vom amerikanischen Journalist Lippmann in seinem berühmten Buch *Public Opinion* erwähnt. Er verwendete den aus der Drucktechnik stammenden Begriff „*stereotyping*“ im relevanten Sinn zur Bezeichnung von feststehenden „*pictures in our heads*“ (Lippmann 1922, zit. nach Lüsebrink 2010: 88).

Nach Bausinger ist Stereotyp „*der wissenschaftliche Begriff für eine unwissenschaftliche Einstellung*“ (Bausinger 1988: 160). Den Begriff Stereotyp definiert die Sprachwissenschaftlerin Uta M. Quasthoff (1989) wie folgt:

Ein Stereotyp ist der verbale Ausdruck einer auf soziale Gruppen oder einzelne Personen als deren Mitglieder gerichteten Überzeugung. Es hat die logische Form eines Urteils, das in ungerechtfertigt vereinfachender und generalisierender Weise, mit emotional wertender Tendenz, einer Klasse von Personen bestimmte Eigenschaften oder Verhaltensweisen zu- oder abspricht. Linguistisch ist es als Satz beschreibbar. Es zeichnet sich durch einen hohen Verbreitungsgrad innerhalb der kulturellen Bezugsgruppe aus. (Quasthoff 1989: 39)

Aus der Definition gehen die Eigenschaften eines Stereotyps hervor: Es ist ein vereinfachtes kollektives Bild, das ein voreiliges Urteil mit sich bringt. Ein Stereotyp wird meistens abwertend verwendet. Menschen neigen dazu, sich generalisierende Muster für Wahrnehmungen und Vorstellungen anderer Nationalitäten anzulegen.

Stereotypisiertes Denken ist aber nicht grundsätzlich schlecht, es gehört sogar zu unserem Alltag dazu und ermöglicht uns, die vielen Eindrücke, die in der Realität auf uns einströmen, zu verarbeiten und in Raster einzuordnen.

Die zentralen Funktionen von Stereotypen hält Bausinger (1988) fest. Nach Bausinger haben Stereotypen eine:

- „*Orientierungsfunktion*“: Stereotypen stellen eine Orientierungshilfe dar, die bei der Fülle von Wahrnehmungen den Alltag erleichtern.
- „*Abgrenzungsfunktion*“: Stereotypen fördern das Zusammengehörigkeitsgefühl einer Gruppe und grenzen sie von anderen, negativ beurteilten Gruppe ab.
- „*Selbstdarstellungsfunktion*“: Stereotypen tragen zur Bildung von positiven Einstellungen und Identifikationsmustern bei.
- „*Rechtfertigungsfunktion*“: Mit Stereotypen können eigene Verhaltensweisen im Nachhinein rechtfertigt werden. (vgl. Bausinger 1988: 161)

2 Theoretischer Teil

Wichtig ist zu bedenken, dass Stereotypen nicht die Realität abbilden, sie sind gegen Überprüfungen abgeschottet und gegen Veränderungen relativ resistent. Um bei interkulturellen Begegnungen den Stereotypen entgegenzuwirken, sollte man die vorgezeichneten Bilder weglegen und sich einen eigenen größeren Raum schaffen, der Platz für selbstreflexives Beobachten zulässt (vgl. Erll und Gymnich 2010: 73f.).

Der Begriff Stereotyp wird häufig mit dem Begriff Vorurteil in Verbindung gebracht. Den Unterschied zwischen der beiden Begriff bringt Bausinger mit dieser Aussage zum Ausdruck: Der Begriff Vorurteil „stellt gewissermaßen eine Steigerung von Stereotyp dar. Während mit dem Begriff Stereotyp auch schrullige Harmlosigkeiten ins Auge gefasst werden, sind Vorurteile oft Elemente von Feindbildern.“ (Bausinger 2000: 17).

Den Vorurteilen kommen neben der Grundfunktion, das Wahrnehmungsfeld zu strukturieren, die sie mit den Stereotypen gemeinsamen haben, noch weitere Funktionen zu. Zu den Vorurteilen kommen weitere zusätzliche, psychologische Qualitäten, wie z. B. Angst, hinzu (vgl. Stadler 1994: 107).

Die Vorurteile werden durch Begegnungen verändert, sie werden entweder abgebaut oder verstärkt. Forschungsergebnisse über Veränderungen von Vorurteilen durch Begegnungen erlauben die folgende Zusammenfassung.

Vorurteile werden abgebaut, wenn:

- es sich um einen intensiven Kontakt handelt.
- bei der Begegnung beiden Seiten den gleichen Status haben.
- die Begegnung erfreulich und angenehm verläuft.
- beide Seiten ein gemeinsamen Ziel haben und gemeinsame Überzeugungen und Wertorientierungen die Begegnung bestimmen.

Vorurteile werden verstärkt, wenn:

- der Kontakt unerfreulich und unerwünscht ist.
- die Begegnung das Prestige und den Status einer beteiligten Seite mindert.
- die Begegnung spannungsgeladen und frustrierend verläuft.
- die Beteiligten einander widersprechende moralische oder ethische Grundpositionen haben.

(vgl. Maletzke 1996: 173)

2.4.3 „Kulturschock“

Der Begriff Kulturschock geht auf den Anthropologen Oberg zurück. Oberg ist der Ansicht, dass grundsätzlich jede Form des Kontakts mit fremden Kulturen „schockhaft“ wirkt (vgl. Erll und Gymnich 2010:170). Nach ihm sind für den Kulturschock die folgenden Merkmale charakteristisch:

- Unsicherheit in der eigenen Identität und in den eigenen Rollenvorstellungen,
- angestregtes Bemühen, die neuen Eindrücke zu verarbeiten,
- Angst vor der fremden Kultur,
- die Meinung, von den Einheimischen nicht akzeptiert zu werden,
- das Gefühl, dem Unbekannten isoliert und verlassen ausgeliefert zu sein.

(vgl. Maletzke 1996: 166)

Oberg teilte den Kulturschock in verschiedene Phasen ein und entwickelte so das Kulturschockmodell, das in unterschiedlichen Abwandlungen bis heute Anwendung findet. Nachfolgend wird das Kulturschockmodell von Wagner vorgestellt, das wie das Modell von Oberg einen U-förmigen Verlauf aufweist (vgl. Wagner 1996: 19).

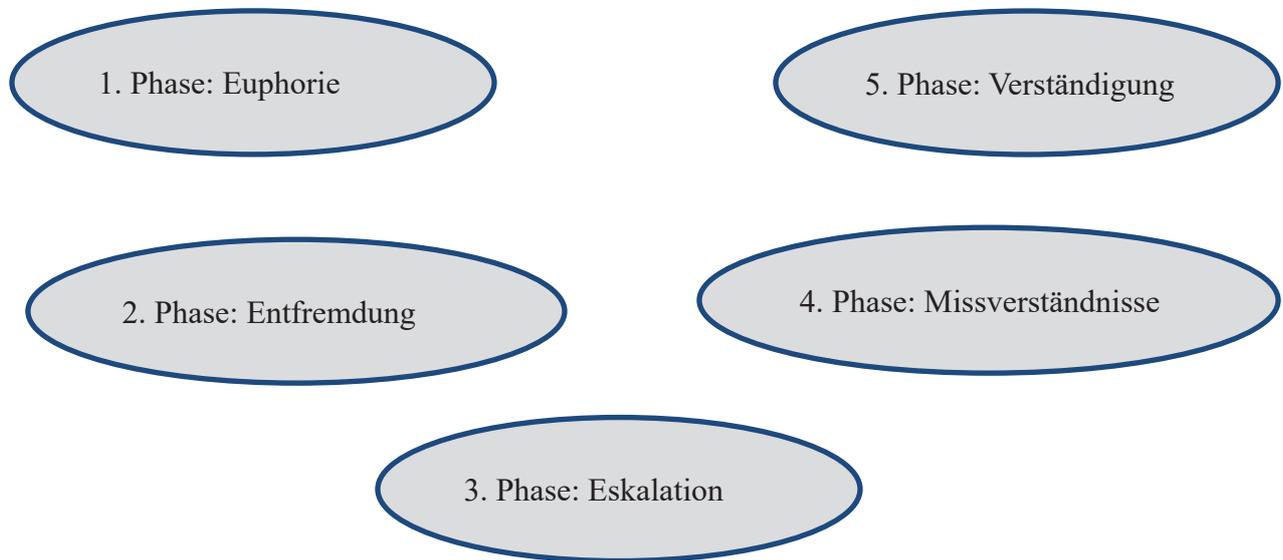


Abbildung 1: Kulturschockmodell

Quelle: Modifiziert übernommen aus Wagner (1996: 19)