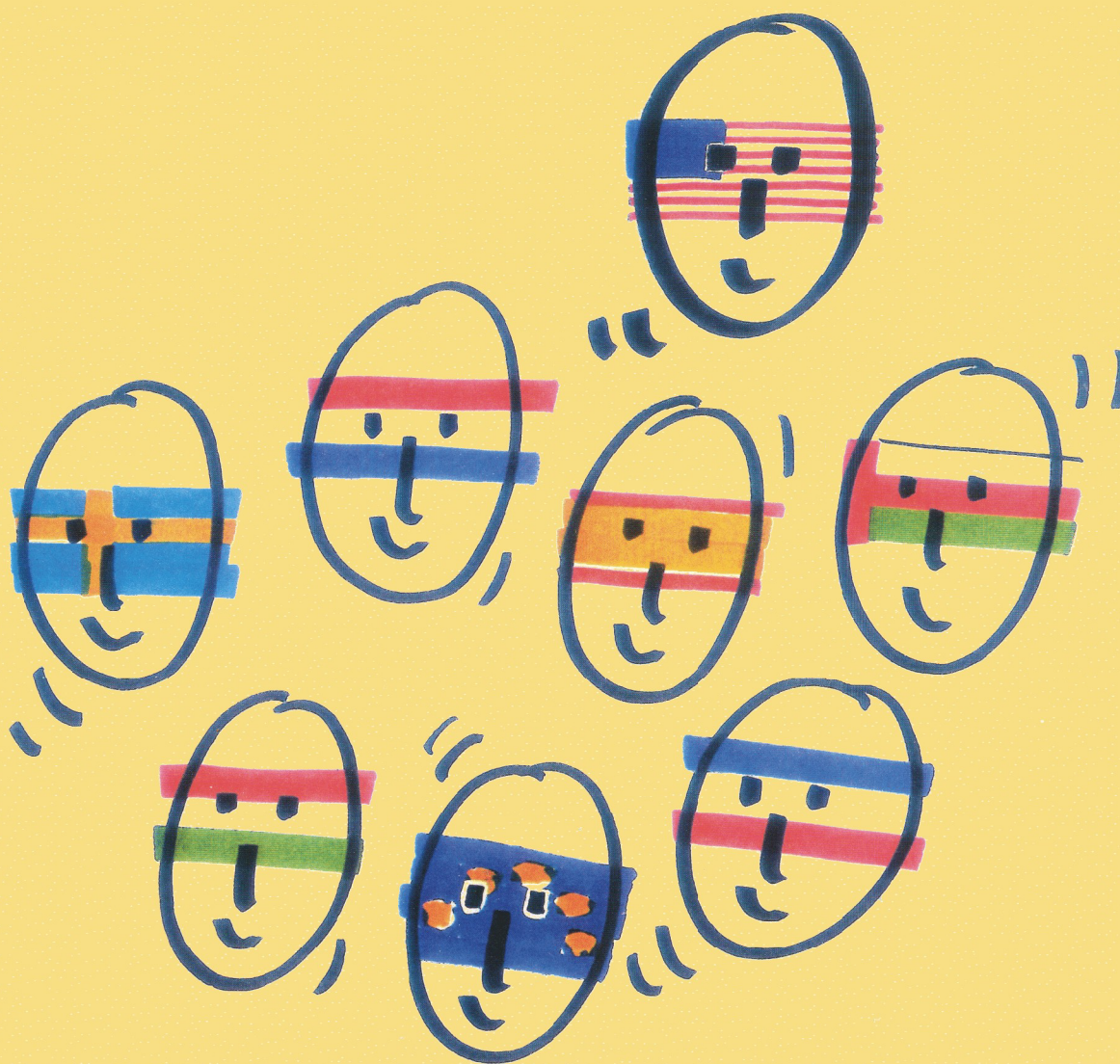


Der Erwerb interkultureller Kompetenz

Ein Modell auf Basis der Kulturstandardforschung



Bernd Geier

Der Erwerb interkultureller Kompetenz.
Ein Modell auf Basis der Kulturstandardforschung.

- Dissertation -

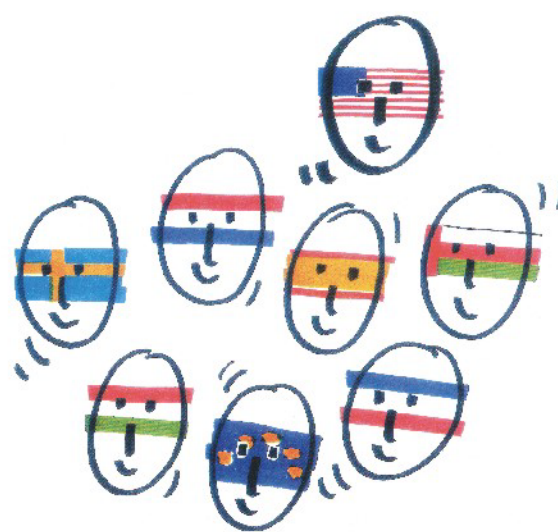
eingereicht an der
Philosophischen Fakultät der Universität Passau

Prof. Dr. Alf Mintzel
Prof. Dr. Klaus Dirscherl

vorgelegt von
Bernd Geier, Diplom-Kulturwirt, Univ.

Passau, im Oktober 2000

*meinen Eltern
und
Großeltern*



Vorbemerkung

Die zunehmende Globalisierung und starke Verflechtung der Weltwirtschaft haben in den letzten Jahren dazu geführt, dass sich die Arbeitswelt für Führungskräfte nahezu aller Branchen fundamental verändert hat. Mit der wachsenden Dynamik und der steigenden Komplexität nimmt auch die Bedeutung der kulturübergreifenden Zusammenarbeit für viele Unternehmen zu. Immer mehr traditionelle, regionale Firmen treten in die Fußstapfen der großen „Global Player“ und sehen sich plötzlich mit ganz neuen Problemen konfrontiert, die nur teilweise mit Markt- oder Technikargumenten zu erklären sind. Unterschiedlich geprägte Menschen müssen unter hohem Erfolgsdruck effektiv zusammenarbeiten. Dies führt nicht selten zu Spannungen und Konflikten, birgt aber auch ein großes Potenzial, das es zu wecken gilt.

Vor diesem Hintergrund konnte ich im Rahmen meiner Tätigkeit in der internationalen Führungskräftequalifizierung mehrere Jahre Führungskräfte begleiten und viel von ihnen und ihren Problemstellungen lernen. Um ein kleines Spektrum aus dieser Thematik kritisch zu beleuchten, habe ich mich zu dieser Arbeit entschlossen. Die vorliegende Dissertation wäre aber sicherlich ohne Unterstützung vieler Freunde und Kollegen nicht möglich gewesen, die mir sowohl mit zahlreichen praktischen und wissenschaftlichen Ratschlägen und Anregungen weiterhalfen als mich auch immer wieder in meinem Vorhaben bestärkten. Besonderer Dank gilt hierbei Prof. Dr. Alf Mintzel und Prof. Dr. Klaus Dirscherl, die mir nicht nur eine außergewöhnliche Ausbildung zum Diplom-Kulturwirt ermöglichten sondern auch diese Arbeit erst wirklich möglich machten. Danken möchte ich vor allem aber den Kollegen bei der BMW AG, die mir immer aufs Neue die Augen öffneten: allen voran Klaus Bodel (Internationale Führungskräftequalifizierung), Lothar Mieniets (Kompetenzentwicklungsprojekte). Frau Karin Rémolu (T.O.P. Consulting, München) danke ich für die vielen Ideen und Anregungen während unserer gemeinsamen Trainerzeit. Für den unversiegbaren Strom an wissenschaftlichen Details und als mein „Licht im Nebel der interkulturellen Forschung“ danke ich besonders Prof. Dr. Dharmasan. Es freut mich ebenso, dass ich während der ganzen letzten Jahre immer wieder auf das Wissen von Prof. Hormann und Prof. Dr. Merk zurückgreifen durfte, und durch sie viele anregende managementnahe Gedanken - auch aus der Wissenschaft - bekam. Die Arbeit wäre aber sicherlich nicht mit der vorliegenden zu vergleichen, hätte ich nicht auf die Unterstützung vieler Freunde zurückgreifen können. Dies ist für mich sicher nicht selbstverständlich und es ist mir ein besonderes Anliegen, einigen davon ausdrücklich zu danken. Für viele Stunden Korrekturarbeit und vieles

mehr danke ich Patrizia Pipornetti, Steffi Fuchs, Susanne Lindenberger und Thomas Graf. Ohne Jan Geiß und Antonio Pedrazzini wäre ich wohl heute noch nicht fertig. Den vielen Studenten des Diplomstudiengangs für Sprachen, Wirtschafts- und Kulturraumstudien an der Universität Passau möchte ich für all die unzähligen Anregungen, die Kritik und für viele lange Diskussionsnächte über „Interkulturelles“ danken. Gleiches gilt für alle Kollegen und Freunde bei SIETAR Europe (Society for Intercultural Education Training and Research).

Ein ganz spezieller Dank gilt meinen Eltern, die mich während des gesamten Studiums sowohl moralisch als auch finanziell unterstützten und mir diese anspruchsvolle und schöne Ausbildung an der Universität Passau erst ermöglichten.

Passau, im Oktober 2000

Bernd Geier

Vorbemerkung

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Einleitung und Vorgehensweise	10
1. Der Kulturbegriff	14
1.1 Einführung zum Kulturbegriff	14
1.2 Theoretische Konstrukte und analytische Konzepte	22
1.3 Pragmatische Ansätze zum Kulturverständnis in der Betriebswirtschafts- und Managementlehre	34
1.4 Der Erwerb von Kultur aus soziologischer Perspektive.....	46
1.5 Zusammenfassung.....	56
2. Interkulturelle Managementforschung	57
2.1 Objektbereich, Problembereich und Abgrenzung	57
2.2 Kulturkontrastive Managementforschung und interkulturelle Managementforschung i.e.S.	66
3. Das Kulturstandardkonzept in der interkulturellen Managementforschung.....	71
3.1 Grundlagen zum Kulturstandardkonzept	71
3.2 Vorurteil und Stereotyp.....	76
3.3 Eine kritische Würdigung der Kulturstandardforschung	84
4. Managementrelevante Dimensionierung ausgewählter Kulturstandards: Kulturstandard- Dimensionen und Kulturstandard-Kategorien	94
4.1 Die kommunikationsbezogene Dimension ausgewählter Kulturstandards	96
4.1.1 Die Kontextabhängigkeit interkultureller Kommunikationsprozesse: »High-Context«- und »Low-Context«-Kulturen	98
4.1.2 Die Kategorie des »sozialen Raums«	100
4.1.3 Das Ausmaß an sichtbarer Emotionalität: »Neutrale« und »affektive« Kulturen.....	103
4.1.4 Der Durchdringungsgrad unterschiedlicher Lebensbereiche: »Spezifische« und »diffuse« Orientierungen.....	106
4.1.5 Verwendung und Bewertung von Information: »Ideologismus« und »Pragmatismus« oder »assoziative« und »abstrakte« Kulturen.....	111
4.1.6 Der Direktheitsgrad verbaler Kommunikation:»Direkte« und »indirekte« Kommunikation.....	112
4.1.7 Unterschiedliche Kulturstandardkategorien des Denkens.....	116
4.2 Die zeitliche Dimension ausgewählter Kulturstandards	119
4.2.1 Die »lineare« und »zyklische« Zeitauffassung	122
4.2.2 »Langfristige« versus »kurzfristige Orientierungen « und »Modernität« versus »Traditionalismus«	124
4.2.3 Zeitkategorien und korrespondierende Kulturtypen	126
4.3 Die Kulturstandard-Dimension »Arbeits- und Organisationsstil«	130
4.3.1 »Polychrone« und »monochrome« Kulturen	131
4.3.2 Die Kulturstandardkategorie »Sachfokus« und »Personenfokus«	135
4.3.3 Unsicherheitsvermeidung als Kulturstandardkategorie	137
4.3.4 Die Kulturstandardkategorie »Universalismus« und »Partikularismus«	139
4.3.5 Der unterschiedliche Vertrauensradius: »Ingroup« und »Outgroup« als Kulturstandardkategorie.....	143
4.4 Die Kulturstandard-Dimension Führungsverhalten und Zielvereinbarung	144
4.4.1 Die »Machtdistanz« in Kulturstandards.....	145
4.4.2 Die Kulturstandardkategorie »Maskulinität« und »Femininität«	150
4.4.3 Die Kulturstandardkategorie »Kollektivismus« und »Individualismus«	153
4.5 Zusammenfassung	158

5. Interkulturelle Kompetenz als Erweiterung des Kulturstandardkonzeptes	161
5.1 Bestandsaufnahme zum Verständnis interkultureller Kompetenz.....	161
5.2 Interkultureller Kompetenzerwerb im Modell.....	171
5.2.1 Modellbegriff und basale Annahme zum Modell.....	171
5.2.2 Kulturstandard-Polaritäten und Kulturstandard-Polaritätenprofile	175
5.2.3 Idealisieretes Verständnis interkultureller Kompetenz	181
5.2.4 Interkulturelle Kompetenz und individueller Möglichkeitsraum	187
5.2.5 Formen der individuellen Kompetenzerweiterung.....	192
5.2.6 Die situative Differenzierung im Modell	203
5.2.7 Individualkultureller Möglichkeitsraum in situativer Ausgestaltung mit inter- kulturellem Lernpotenzial oder: Das Modell der Individualkultur	207
5.3 Zusammenfassung	212
6. Folgerungen aus dem Modell.....	216
Zusammenfassung und Ausblick	245
Bibliografie.....	250

Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1-1:</i>	Annahmen zum Verhältnis von Kultur und Gesellschaft	20
<i>Abbildung 1-2:</i>	Positionierung des Kulturstandardkonzeptes	37
<i>Abbildung 1-3:</i>	Kultur als kollektive Interpretation zwischen Natur und individueller Freiheit	41
<i>Abbildung 1-4:</i>	Die Kultur in Schichten nach F. Trompenaars	42
<i>Abbildung 1-5:</i>	Die »Titanic-Metapher«	45
<i>Abbildung 1-6:</i>	Sozialisation als Soziabilisierung, Enkulturation und sekundäre soziale Fixierung	47
<i>Abbildung 1-7:</i>	Die vier Persönlichkeitsschichten	54
<i>Abbildung 1-8:</i>	Umwelt, Kultur und Vererbung als persönlichkeitsprägende Faktoren	55
<i>Abbildung 2-1:</i>	Forschungsdisziplinen und relevante Teilbereiche der interkulturellen Managementforschung	64
<i>Abbildung 2-2:</i>	Kulturkontrastive und Interkulturelle Managementforschung. Eine Gegenüberstellung	70
<i>Abbildung 3-1:</i>	Merkmalseigenschaften von Kulturstandards	75
<i>Abbildung 4-1:</i>	Orientierungsalternativen zur Beschreibung von Kulturen nach Parsons	95
<i>Abbildung 4-2:</i>	Eine Gegenüberstellung »affektiver« und »neutraler« Kulturinterpretationen in Verhandlungssituationen	105
<i>Abbildung 4-3:</i>	Diffuse und spezifische Beziehungsmuster und ihre Gefahrenquellen	110
<i>Abbildung 4-4:</i>	Maximaler Direktheitsgrad verbaler Kommunikation	114
<i>Abbildung 4-5:</i>	Heterostereotypen in in-/direkten Kommunikationsprozessen	115
<i>Abbildung 4-6:</i>	Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft im Kreismodell	128
<i>Abbildung 4-7:</i>	Monochrome und polychrone Arbeitsstile im Vergleich	132
<i>Abbildung 4-8:</i>	Das polychrone und monochrome Zeitverständnis. Aspekte zur Klassifizierung von Kulturen in managementrelevanten Kontexten	133
<i>Abbildung 4-9:</i>	Universalistische und partikularistische Kulturen im Vergleich.	142
<i>Abbildung 4-10:</i>	Entscheidungsformen von Vorgesetzten	145
<i>Abbildung 4-11:</i>	Mitarbeiter und Vorgesetzter unterschiedlicher Machtdistanzausprägung	146
<i>Abbildung 4-12:</i>	Erwartungshaltungen von Mitarbeitern und Vorgesetzten bei unterschiedlicher Machtdistanzausprägung	147
<i>Abbildung 4-13:</i>	Lernen bei unterschiedlicher Machtdistanzausprägung	148
<i>Abbildung 4-14:</i>	Spezifische Merkmale von Führungssituationen in autoritären und egalitär-demokratischen Kulturen	149
<i>Abbildung 4-15:</i>	Unterscheidungsmerkmale zwischen femininen und maskulinen Kulturausprägungen	152
<i>Abbildung 4-16:</i>	Unterscheidungsmerkmale zwischen individualistischen und kollektivistischen Kulturen	156
<i>Abbildung 4-17:</i>	Führungsstilpräferenzen in verschiedenen Kulturen	157

<i>Abbildung 5-1:</i>	Eigenschaften und Dimensionen des Konstrukts »Interkulturelle Kompetenz«	166-168
<i>Abbildung 5-2:</i>	Kultur als Punktwert in einer Kulturstandard-Polarität	176
<i>Abbildung 5-3:</i>	Das Polaritätenprofil von Kulturstandardkategorien (KSK) in ihrer Dimensionierung (KSD)	178
<i>Abbildung 5-4:</i>	Interkulturelle Kompetenz und Kulturstandard-Polarität.....	186
<i>Abbildung 5-5:</i>	Interkulturelle Kompetenz als individueller Möglichkeitsraum	187
<i>Abbildung 5-6:</i>	Individueller Möglichkeitsraum mit Präferenzraum und latentem Möglichkeitsraum als offenes, dynamisches Konstrukt.....	191
<i>Abbildung 5-7:</i>	Möglichkeitsraum und Lernpotenzial	192
<i>Abbildung 5-8:</i>	Fünf Phasen der interkulturellen Kompetenzerweiterung.....	195
<i>Abbildung 5-9</i>	Monolaterale Kompetenzerweiterung	196
<i>Abbildung 5-10:</i>	Bilaterale Kompetenzerweiterung	197
<i>Abbildung 5-11:</i>	Negative Rückkopplung (am Beispiel monolateraler Kompetenzerweiterung)	197
<i>Abbildung 5-12:</i>	Individuelle Kompetenzerweiterung im Polaritätenprofil von Kulturstandardkategorien (KSK) in ihrer Dimensionierung (KSD). Möglichkeitsraum, Lernpotenzial und Rückkopplungseffekt.....	202
<i>Abbildung 5-13:</i>	Die situative Differenzierung einer Kulturstandardkategorie	206
<i>Abbildung 5-14:</i>	Das Modell der Individualkultur mit individuellem und situativem Lernpotenzial.....	210
<i>Abbildung 6-1:</i>	Die »Value-Orientated Key Skills«	232
<i>Abbildung 6-2:</i>	Perspektiven und Ansätze zur Lernenden Organisation	235
<i>Abbildung 6-3:</i>	Die drei Ebenen des Lernens	240

Einleitung und Vorgehensweise

Kaum ein anderes gesellschaftliches Phänomen hat in den letzten Jahren in den Medien und der wissenschaftlichen Öffentlichkeit eine ähnlich breite Aufmerksamkeit gefunden wie das der wirtschaftlichen Globalisierung.¹ Der Soziologe Ulrich Beck ist sogar der Auffassung, dass Globalisierung wohl das „am meisten gebrauchte - missbrauchte - und am seltensten definierte, wahrscheinlich missverständlichste, nebulöseste und politisch wirkungsvollste (Schlag- und Streit-)Wort der letzten, aber auch der kommenden Jahre“² ist. Die Globalisierungsdebatte beinhaltet nicht nur die räumliche Ausweitung von Beziehungen, Prozessen und Strukturen aller Art auf die weltweite Ebene sondern auch die grenzüberschreitende Vernetzung von Denk- und Handlungszusammenhängen und die wechselseitige Verflechtung und Interdependenz von Akteuren und Problemlagen.³ Durch die Realisierung des europäischen Binnenmarktes mit einer gemeinsamen Währung, die grundlegenden Veränderungen in Osteuropa und nicht zuletzt durch die fortschreitende Integration der Dritte-Welt- und Schwellenländer in den Welthandel - um nur einige Beispiele zu nennen - wird diese Entwicklung weiter forciert. In einer solchen Situation sehen sich Unternehmen und andere Organisationen mit neuartigen Anforderungen konfrontiert. Bewährte Managementmethoden und -instrumente funktionieren im Ausland nicht oder nur noch begrenzt. Jede wirtschaftliche Aktivität, die Grenzen überschreitet - gleichgültig, ob im Rahmen von *Joint Ventures*, *Mergers and Acquisitions*, *Global Sourcing*⁴ und Exporttätigkeiten oder im Rahmen der Gründung von Niederlassungen - ist notwendigerweise interkulturell variablen Determinanten ausgesetzt. Ein lediglich ökonomisches Verständnis des umfassenden Prozesses der Globalisierung übersieht jedoch nur zu leicht die veränderten Anforderungen an die beteiligten Personen, die mit einer Arbeitsmarktflexibilisierung und den Zwängen globaler Wettbewerbsfähigkeit einhergehen. Fremde Sprachen, Religionen,

¹ vgl. BECK 1998, HALLER 1993, SCHIMANY 1996, SCHREYÖGG 1993,

² BECK 1998: 42

³ vgl. GIDDENS 1995: 85f, BECK 1996: 3-9

⁴ Unter »global sourcing« wird die Neuorientierung des Versorgungsmanagements von Unternehmen und Organisationen verstanden. Dabei wird dessen strategische Aufgabenstellung ohne regionale bzw. nationale Beschränkung der Beschaffungsmärkte gesehen und die Beschaffung als Instrument zur Erzielung von Wettbewerbsvorteilen genutzt. G.S. lässt sich durch drei Merkmale kennzeichnen: die internationale Marktbearbeitung („international purchasing“), die strategische Ausrichtung, die eine umfassende, funktionsübergreifende Ausrichtung des Versorgungsmanagements impliziert und G.S. als vollintegrierte Funktion. (vgl. ARNOLD 1990) Als »merger« wird im anglo-amerikanischen Sprachraum eine „Verschmelzung durch Aufnahme“ bezeichnet. (§339 Abs.1 Ziff.1, AktG) Sie sieht die Übertragung des Vermögens der Gesellschaft als Ganzes auf eine bereits bestehende Gesellschaft vor. Unter »acquisition« werden alle Bemühungen um die Gewinnung neuer Kunden (Kundenakquisition) bzw. die Anbahnung neuer Geschäfte und Geschäftsfelder (Auftragsakquisition) verstanden. Bedingt werden hier auch gegenseitige Beteiligungen oder Allianzen subsumiert. (vgl. DICHTL 1994: 49) „Unter dem Joint Venture wird eine grenzüberschreitende, auf Kapitalbeteiligungen beruhende, vertraglich festgelegte, dauerhafte Zusammenarbeit zwischen zwei oder mehr Partnern (...) verstanden, von denen mindestens einer seinen Sitz im Gründungsland des Joint Ventures haben soll. Sowohl die Partner als auch das Joint Venture sind in ihren Interessenlagen eigenständig.“ (ENGELHARDT 1981: 428f)

Kunst, Geschichte, Moralvorstellungen, Normen, Bräuche, politische Systeme und unterschiedliche wirtschaftliche Rahmenbedingungen - um nur einige Faktoren zu nennen - erwarten den Mitarbeiter global operierender Unternehmen im Ausland.

Die aktuelle und künftig vermutlich weiter steigende Bedeutung der internationalen Unternehmenstätigkeit steht in deutlichem Widerspruch zum Erkenntnisstand bezüglich des Umgangs mit Personen, die aus anderen Kulturen stammen. Sowohl von Seiten der Praxis als auch im wissenschaftlichen Bereich können kaum befriedigende Antworten auf Fragen nach dem Verhalten gegenüber fremdkulturellen Kunden, Lieferanten, Mitarbeitern, Personen in der öffentlichen Verwaltung etc. gegeben werden. Führungskräfte, die im Rahmen ihrer internationalen Tätigkeit Verhandlungen zu führen haben, Verantwortung für Mitarbeiter tragen, Organisations- und Planungsaufgaben in Zusammenarbeit mit fremdkulturellen Partnern realisieren, in multikulturell besetzten Teams arbeiten etc. sind in diesen aus verhaltenswissenschaftlicher Sicht „delikatsten“ kulturellen Überschneidungssituationen vielfach auf sich allein gestellt. Erst in Ansätzen finden sich in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung und in Studienplänen der Hochschulen Lehrinhalte, die die Steigerung der interkulturellen Handlungskompetenz von (angehenden) Führungskräften zum Ziel haben. Typischer ist hingegen mangelndes Problembewusstsein, das sich in stereotypen Meinungen zeigt, die zum einen Kulturunterschiede entweder als nicht relevant für entsprechende Geschäftsfelder einstufen, oder aber Unterschiede zwar akzeptieren, aber davon ausgehen, dass Führungskräfte entsprechendes Fingerspitzengefühl aufweisen müssen. Haben sie dieses nicht, so wird häufig argumentiert, fehlt es ihnen an „persönlichen Grundvoraussetzungen“ - häufig auch pauschalierend als „soziale Kompetenz“ bezeichnet, ohne diese genauer umschreiben zu können - für den internationalen Geschäftserfolg. Zum anderen wird nicht selten die Meinung vertreten, das Studium von kurzweiligen, anekdotenhaften „Knigge-Büchern“ oder gar qualitativ hochwertiger Reiseführer würde zur Vermeidung kulturell bedingter Konfliktsituationen genügen.

Aus betrieblicher Sicht ist der angesprochene, wenig professionelle Umgang mit fremdkulturellen Bedingungen auf der Verhaltensebene als überaus problematisch einzustufen, da sich beispielsweise fehlgeschlagene Auslandsentsendungen von Führungskräften als sehr kostenintensiv herausstellen können. Ähnliches gilt für absatz- oder

beschaffungsseitig tätige Verhandlungsteams, die hohe Opportunitätskosten⁵ durch ungünstige oder gescheiterte Vereinbarungen verursachen.

In diesem Zusammenhang wird von einem international agierenden und kommunizierenden Mitarbeiter *interkulturelle Kompetenz* als Antwort auf die Herausforderungen der Globalisierung der Arbeitswelt gefordert. Interkulturelle Kompetenz erfordert zwangsläufig neue, zu einem großen Teil auch qualitativ andere Einstellungen, Kenntnisse und Fähigkeiten, als diejenigen, die bisher einer traditionellen Führungskräftequalifizierung zugeordnet wurden. Doch über diese allgemeine Feststellung hinaus, die man so auch in allen Managementmagazinen finden kann, besteht wenig Klarheit darüber, was eigentlich »Interkulturelle Kompetenz« ausmacht und wie der Prozess des Kompetenzerwerbs zu verstehen ist. Das gilt nicht nur für die Vorstellungen von Praktikern der Personal- und Organisationsentwicklungsabteilungen sondern zu einem nicht geringen Teil auch für wissenschaftliche Konzeptualisierungen dieser Kompetenz.

An diesem Punkt setzt die vorliegende Arbeit an. Die Arbeit konzentriert sich im wesentlichen auf die Beantwortung folgender Fragen:

- *Was ist unter interkultureller Kompetenz zu verstehen?*
- *Welches Kulturkonzept ist für das Verständnis interkultureller Kompetenz zu wählen?*
- *Welche Beziehungen bestehen zwischen Kulturstandards und management-relevanten Dimensionen? Wie lassen diese sich beschreiben?*
- *Wie ist der Prozess des interkulturellen Kompetenzerwerbs zu beschreiben? Welche Phasen durchläuft er und welche Vorbedingungen sind daran gebunden?*
- *Welche Forderungen lassen sich aus diesem Verständnis ableiten?*

Im Rahmen dieser Arbeit werden Antworten darauf gegeben, was aus der Perspektive einer Führungskraft unter dem interkulturellen Kompetenzerwerb zu verstehen ist, wie sich dieser Prozess modellhaft darstellen und interpretieren lässt und welche Schlussfolgerungen sich daraus für Theorie und Praxis ableiten lassen. Besondere Be-

⁵ Unter Opportunitätskosten werden die entgangenen Erträge oder Nutzen, die sich bei der nächstbesten Verwendung eines Gutes oder Produktionsfaktors ergäben, verstanden. Sie werden auch als Alternativ- oder Nutzungskosten bezeichnet.

deutung kommt in diesem Zusammenhang der Betonung von situativen und individuellen vor länderspezifischen Aspekten des Kompetenzerwerbs zu.

Zur Entwicklung des Modells ist es zunächst notwendig, der Komplexität des Phänomens Kultur gerecht zu werden. Für die Argumentation dieser Arbeit ist ein Kulturkonzept zu wählen, das theoretischen wie praktischen Anforderungen genügt. Das Kulturstandardkonzept, das im Zentrum der weiteren Ausführungen steht, weist hinsichtlich der berücksichtigten Kulturaspekte und der methodologischen Position eine mittlere Komplexität auf. Sie ist folglich von elaborierten komplexen Kulturkonzepten ebenso abzugrenzen wie von einfachen oder trivialen Kulturbeschreibungen. Darauf aufbauend sind die Ausführungen zum interkulturellen Management und zur kulturkontrastiven Forschung zu verstehen. Um Antworten auf die Frage zu finden, wie sich kulturelle Merkmale auf spezifische managementnahe Bereiche auswirken und wie sie sich in diesem Zusammenhang beschreiben lassen, werden im vierten Kapitel unterschiedliche Kulturstandards auf die Dimensionen Führungsverhalten und Zielvereinbarung, Arbeits- und Organisationsstil, sowie auf managementrelevante Bereiche der Kommunikation und des Zeitverständnisses angewendet. Als Basis der Argumentation dienen hier duale Kulturstandardpolaritäten, die wiederum in einem nächsten Schritt zum Modell des interkulturellen Kompetenzerwerbs weiterentwickelt werden. Eine kritische Bestandsaufnahme zum aktuellen Verständnis interkultureller Kompetenz wird der sukzessiven Entwicklung des Modells vorangestellt. Nach sechs aufeinander aufbauenden Schritten entsteht das Modell der Individualkultur, beziehungsweise der „individuale kulturelle Möglichkeitsraum in situativer Ausgestaltung mit interkulturellem Lernpotenzial“ (Kapitel 5.7). Die Interpretation und das Ableiten von Forderungen sowohl aus dem dargestellten Prozess des interkulturellen Kompetenzerwerbs als auch aus dem resultierenden Modell der Individualkultur stehen im Mittelpunkt des sechsten Kapitels. Eine Zusammenfassung und ein kurzer Ausblick schließen die Arbeit.

1. Der Kulturbegriff

1.1 Einführung zum Kulturbegriff

Im folgenden Kapitel werden historische Entwicklungslinien des Kulturbegriffs entsprechend unterschiedlicher Schwerpunktsetzungen einführend nachgezeichnet. Im Zuge der Ausführungen wird schnell deutlich, dass unterschiedlichste Strömungen, auch innerhalb der Soziologie, zu einer kaum überschaubaren konzeptionellen Vielfalt führen. Ferner wird in diesem Zusammenhang auf das Spannungsverhältnis von Kultur- und Gesellschaftsbegriff hingewiesen. Auf Basis einer ersten Annäherung an den Kulturbegriff gründet sich die Forderung nach Darstellung komplexer, wissenschaftlich fundierter Kulturtheorien und -konzepte.

Der Begriff »Kultur« lässt sich etymologisch vom lateinischen Verb »colere«, was soviel wie „bebauen“ oder, im übertragenen Sinne, „veredeln, schmücken, ausbilden“ bedeutet, und dem Substantiv »cultus« ableiten. Letzteres wird mit „Anpflanzung“ übersetzt, daraus abgeleitet auch „Schmuck, Bildung, Lebensweise“. Über Jahrhunderte hinweg war die Bedeutung von »cultura« stark mit „Ackerbau“ und „Pflege“ verbunden. Obwohl Cicero bereits im ersten Jahrhundert vor Christus den Ausdruck „cultura mentis“ im übertragenen Sinne gebrauchte, wurde erst im Laufe des 18. Jahrhunderts »Kultur« als eigenständiger Begriff im Sinne von Formung und Ausbildung des Geistes und des Geschmacks verwendet. Die Auffassung, Kultur beschreibe die „Vervollkommnung des Geistes“ wurde insbesondere in Frankreich vertreten und bald dahingehend erweitert, dass die Merkmale einer gebildeten (kultivierten) Person damit bezeichnet wurden. Es wurde eine neue Qualität der Betrachtung erreicht, indem Kultur mit Geistesbildung in Beziehung gestellt wurde. Damit setzte eine Überhöhung des Kulturbegriffes ein, die ihn von der Nähe zur Natur, zum Ackerbau abhebt und ihn Bereichen der Kunst, wie Malerei, Theater, Musik oder Literatur nahe rückte.

1843 publizierte Gustav Klemm seine „Allgemeine Culturgeschichte der Menschheit“⁶ und war damit einer der ersten, der „Kultur“ in einem weiten Sinne gebrauchte, um die Stufen der Zivilisation zu bezeichnen. Es entwickelte sich fortan ein Begriffsverständnis, welches Kultur als das ansah, was durch die Auseinandersetzung

⁶ KLEMM 1843

des Menschen mit der Umwelt entstand – „*the result of human action*“⁷. Die Begriffe »Zivilisation« und »Kultur« wurden in der überwiegenden Zeit des 19. Jahrhunderts meist als mehr oder weniger synonym behandelt. Es war wiederum Klemm, von dem Edward Burnett Tylor (1832-1927), der häufig als Wegbereiter einer ethnologisch orientierten Kulturanthropologie bezeichnet wurde, den Begriff »Kultur« übernahm, als er seine vielzitierte Definition im Jahre 1871 formulierte:

„Culture or civilization, taken in its wide ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society.“⁸

Kultur im Sinne Tylors bezog sich auf beides, Geist und Gesellschaft. Grundlegend war die Annahme Tylors, dass die Mitglieder einer Gesellschaft entsprechend ihres Zivilisationsgrades unterschiedlich »kultiviert« sein müssen. Er vertrat demnach die These, dass manchen Menschen die Gunst zukam, mit einer höheren Kultur ausgestattet zu sein als andere Mitglieder der Gesellschaft. Die gesellschaftlichen Unterschiede bezüglich Wissensstand, technologischem Fortschritt sowie den Sitten und Gebräuchen rechtfertigten im Sinne Tylors, unterschiedliche Zivilisationsgrade zu bestimmen. Auf dieser Grundlage prägte Tylor den Terminus der „*primitive culture*“. Mit der erwähnten Gleichsetzung von Zivilisation und Kultur wurde implizit ein deutliches Werturteil über verschiedene Gesellschaftsgruppen mitgeprägt, indem in der Betrachtungsweise und Analyse unterschieden wurde zwischen einer „niederen“ Zivilisation und einer „höheren“ Kultur im Sinne idealistischer Verklärungen und Werthaltungen.⁹

Der weitgefaste Kulturbegriff findet in der Kulturanthropologie, der Ethnologie und Soziologie, wie auch in anderen Bereichen der Kulturwissenschaften heute noch seine Verwendung.¹⁰ Hansen spricht in Anlehnung an Tylor von „materiellen und geistigen Leistungen eines Kollektivs (...) [und] Standardisierungen¹¹, die in ihm gelten.“¹² Claessens definiert Kultur als „Gesamtheit der Lebensvorstellungen einer räumlich

⁷ JOYNT 1996: 3, JAHODA 1996: 34

⁸ TYLOR in: LEVINSON 1996: 291; im Original: TYLOR, E. B. [1871]1958: 1; ausführlich in STAGL 1986: 75-91

⁹ vgl. KÖNIG 1958: 152. Auf die Problematik der Werturteilsfreiheit in der Kulturdiskussion soll hier nur hingewiesen werden. Eine detaillierte Auseinandersetzung folgt in späteren Kapiteln.

¹⁰ vgl. STAGL 1986: 78-91; zum weitgefassen Kulturbegriff in der Soziologie vgl. REINHOLD 1991: 340ff, REIMANN 1986: 364, SORGE 1989: 194f, WISWEDE 1991: 217

¹¹ Hansen unterscheidet hierbei aus methodischen Gründen die Standardisierungstypen der Kommunikation, des Denkens und Verhaltens sowie des Empfindens. (vgl. HANSEN 1995: 33-120)

¹² HANSEN 1995: 31

abgrenzbaren Gesellschaft (...): ihre Wertvorstellungen, ihre Sitten und Bräuche (Normen), ihre Bauten und Geräte (Technik).¹³ Die zunehmende Fülle und Ausweitung der in der neueren Kultursoziologie behandelten Themengebiete verweist ebenso darauf, dass ein weitgefaster Kulturbegriff beibehalten und in vielfältiger Weise empirisch spezifiziert worden ist. Ein Kulturbegriff jedoch, der soziale Formen der Lebensäußerungen, Gesellschaftstypen, soziale Institutionen und Strukturen, den industriellen Einsatz von Werkzeugen und dergleichen als Aspekte der Kultur aufnimmt, macht die Grenzen zwischen Kultur und Gesellschaft fließend und unscharf. „Gesellschaft ist in diesem Sinne nichts anderes als die soziale Form der Kultur.“¹⁴ Eine definitorische, analytisch-konzeptionelle und theoretische Abgrenzung bleibt in diesem Kulturverständnis weitgehend unklar.

Bedeutend war in diesem Zusammenhang die Suche Max Webers (1864-1920) einerseits nach dem Sinn und Bedeutung der modernen Kultur und Geschichte und andererseits die Frage nach der Rolle des gesellschaftlichen Wandels für die individuelle Lebensführung. In diesem Sinne war für Weber „die Gesamtheit aller Lebenserscheinungen und Lebensbedingungen einer historisch gegebenen Kultur“¹⁵ Gegenstand der Kulturwissenschaft Soziologie. Er ging dabei von der Grundannahme aus, dass die Gesellschaft mit Hilfe der Kultur zu ihren Formen finde und dass es die Aufgabe der Soziologie als Kulturwissenschaft sei, „die Formensprache der sich beschleunigt wandelnden Gesellschaft des 20. Jahrhunderts zu entziffern.“¹⁶ Weber suchte danach, eine „verstehende“ Kulturwissenschaft zu fundieren, die nicht zwischen den Mühlsteinen der Lebensimmanenz und der Werttranszendenz zerrieben wird. Als Kultur gilt ihm zufolge „ein vom Standpunkt des Menschen aus mit Sinn und Bedeutung bedachter endlicher Ausschnitt aus der sinnlosen Unendlichkeit des Weltgeschehens.“¹⁷ Der Kulturbegriff Webers ist nicht auf Werte und Ideen beschränkt, sondern schließt immer auch soziale Strukturen und die Ökonomie, also Formen der Produktion, Distribution und Konsumtion mit ein.¹⁸ Weber verstand alle Vorgänge menschlichen Lebens, jeden geistigen Denkkakt und psychologischen Habitus, jede im-/materielle Produktion und Gestaltung des Menschen ebenso wie jedes von Menschen

¹³ CLAESSENS/CLAESSENS 1992: 102f u. 151-156,

¹⁴ MINTZEL 1997: 73; MINTZEL 1993: 174

¹⁵ WEBER 1988: 204

¹⁶ THURN 1979: 444

¹⁷ WEBER 1988: 180

¹⁸ vgl. MINTZEL 1997: 74, WEBER 1988: 159-165

erdachte und gestaltete soziale Gebilde und soziale Beziehungsformen insoweit als eine spezifische Ausprägung von Kultur, als sie sich auf handlungsleitende Wertideen beziehen lassen können. Voraussetzung der Kulturwissenschaft ist für Weber dementsprechend nicht, dass es ein absolut wertvolles und geschlossenes System von Kulturwerten „gibt [, sondern] dass wir Kulturmenschen sind, begabt mit der Fähigkeit und dem Willen, bewusst zur Welt Stellung zu nehmen und ihr einen Sinn zu verleihen.“¹⁹ Die Kulturwissenschaft hat es also nicht mit Systemen oberster Werte, sondern mit selbstgeschaffenen Bedeutungswelten zu tun. Der Kultur als selbstkonstruierter Sinnwelt stellt Weber die „Irrationalität der Wirklichkeit“ gegenüber. Die „Rationalität“ der Kultur besteht darin, dass sie dort Grenzen, Regelmäßigkeiten, Interpretationen konstruiert, wo die Wirklichkeit als „heterogenes Kontinuum“ nur Unbegrenztes, Undeutbares und Einmaliges aufweist. Kultur ist für Weber, darin liegt die Paradoxie der verstehenden Kulturwissenschaft, die Deutung der Wirklichkeit unter der Voraussetzung ihrer Unerkennbarkeit.

Die Akzentuierung von kulturellen Einstellungsmustern, Sinndeutungen und Weltansichten in den kulturwissenschaftlichen Analysen Max Webers führt aber keineswegs zu einer Abwehr des ‚Gesellschaftlichen‘ gegenüber dem ‚Kulturellen‘. Vielmehr geht es Weber, wie er in seiner Protestantismus-Kapitalismus-Studie sowie in den Arbeiten zur Wirtschaftsethik in den Religionen vorgeführt hat, gerade um die Analyse der wechselseitigen Durchdringung von kulturellen und sozialstrukturellen Faktoren. Im Mittelpunkt seines Interesses stand die jeweilige Kulturbedeutung sozialer Institutionen und Handlungszusammenhänge.

Weber widersteht somit konsequent allen ontologisierenden Entgegensetzungen von Kultur und Gesellschaft, indem er beide Begriffe historisiert und an die Prozessnatur menschlicher Intentionalität anbindet. Das Kulturelle und das Soziale stellen für ihn nicht in der Realität vorfindbare Entitäten dar, sondern untrennbare Erscheinungsformen menschlicher Handlungsintentionalität, die ohne Bezug auf die Sinndeutungen der Menschen nicht sinnvoll zu problematisieren sind. Alle Formen der Vergesellschaftung sind grundsätzlich und ausschließlich als Kulturtatsachen zu verstehen. Alles Soziale ist unablässig von der kulturellen Symbolisationsfähigkeit des Menschen.²⁰

¹⁹ WEBER in: WINKELMANN 1988: 180

²⁰ vgl. ausführlich WEBER 1988, MÜNCH 1988, SCHWINN 1993

In Anlehnung an die amerikanische Cultural Anthropology ist heute in der modernen Soziologie ein enger gefasster Kulturbegriff gebräuchlich, der Kultur mit den Werten oder dem Wertesystem einer Gesellschaft identifiziert, wobei unter Wert „(...) a conception, explicit or implicit, distinctive of an individual or characteristic of a group, of the desirable which influences the selections from available modes, means and ends of action“²¹ verstanden wird. Kultur trifft demnach aus dem Universum vieler, weitgehend unbegrenzter Möglichkeiten eine mehr oder weniger beliebige Auswahl möglicher Verhaltensregeln. Das soziale Wertesystem bildet gewissermaßen den „funktionalen Befehlsstand“²², aus dem heraus auch die Ausgestaltung von Normen und Institutionen stattfindet und die Elemente der materiellen Kultur ihren Stellenwert erhalten. Werte sind in diesem Sinne Leitvorstellungen, die sich auf Objekte und Zustände beziehen können und das Handeln von Menschen beeinflussen. Clyde Kluckhohn und William Kelly definierten in diesem Sinne Kultur als ein „historisch abgeleitetes System von expliziten oder impliziten Leitvorstellungen für das Leben, das zumeist von allen oder von besonders berufenen Mitgliedern einer Gruppe geteilt wird.“²³ Auf einer weniger abstrakten Stufe sind Werte mit Zielen identisch. Gemeint sind damit Ziele, die bestimmte Individuen oder Gruppen von Individuen in ihrem Alltag haben und welche ihr Handeln bestimmen; Objekte und Zustände, die Menschen in einer Gesellschaft für wünschenswert und erstrebenswert halten. Bei der Verfolgung dieser Ziele haben sie sich bestimmter Wege zu bedienen. Diese bezeichnet man gewöhnlich als soziale Normen. Merton²⁴ unterschied hierzu „culturally defined goals“ (Werte) und „acceptable modes of reaching out for these goals“ (Normen), wobei erstere den kulturell geprägten Inhalt, letztere jedoch die institutionalisierte Form des Verhaltens bedeuten.²⁵ Nach dieser Vorstellung sind Werte das Primäre; die „richtigen“ Wege der Wertverwirklichung (Normen) das Abgeleitete.²⁶

Kultur ist jedoch, wie bereits zuvor mit Weber und Claessens angeführt, nicht ausschließlich durch ideelle, wertorientierte Komponenten (Wert-, Glaubens-, Symbolsystem) erfassbar, sondern auch durch ihrer Entsprechungen in materiellen Kulturausprägungen, wie beispielsweise Sozialverhalten, Institutionen und

²¹ KLUCKHOHN 1965: 395

²² WISWEDE 1991: 226

²³ KLUCKHOHN/KELLY zitiert in: KÖNIG/SCHMALFUSS (1972): 69

²⁴ MERTON 1968

²⁵ Zum Verhältnis von Norm und Wert ausführlich: LAUTMANN 1971, WISWEDE 1972a, WISWEDE 1972b, IMMERFALL 1995: 65ff

²⁶ vgl. hierzu auch MINTZEL 1997: 73

Organisationen, oder Produktionsweisen. Diese typologische Unterscheidung von immaterieller und materieller Kultur wird in der Soziologie als zweckmäßige Unterscheidung kultureller Gegebenheiten weitgehend anerkannt.

Während in älteren kultursoziologischen Ansätzen zum Teil unklar bleibt, in welchem Verhältnis Kultur und Gesellschaft zueinander stehen, wird in der neueren Kultursoziologie Kultur als ein inhärenter Bestandteil des sozialen Geschehens begriffen. Eine abgelöste Behandlung von Kultur und die kategoriale Trennung von Kultur und Gesellschaft ist in vielen Zusammenhängen problematisch, da Kulturelles und Gesellschaftliches - wie Lipp es ausdrückt - ineinander „verschachtelt“ sind.²⁷ König betont, dass „das soziale und kulturelle System gleichzeitig einander [durchdringen, und] das eine ohne das andere nicht möglich [sei, wobei aber] beide nach verschiedenen Richtungen hin relativ unabhängig voneinander sind.“²⁸ Um Antwort auf die Frage zu finden, wie Kultur und Gesellschaft miteinander verwoben ist bzw. in welcher Weise Kultur der Gesellschaft oder den Gesellschaften innewohnt, zeichnet König in Anlehnung an die funktionale Systemtheorie Talcott Parsons zentrale soziologische Annahmen in Bezug auf das analytisch schwierige Verhältnis von Kultur und Gesellschaft nach. Die folgende Abbildung zeigt sowohl die Thesen, über welche in der Fachdiskussion weitgehend Konsens besteht, als auch noch weitgehend offene Fragen und Zweifel, die theoretische Konzeption als auch empirische Einzelanalyse betreffend.

²⁷ vgl. LIPP/TENBRUCK 1979b, NEIDHARDT et al 1986

²⁸ KÖNIG 1958: 153.

Annahmen zum Gegenstandsbereich »Kultur und Gesellschaft«	Kontroversen Problemaspekte
Inhärenz-These	
Kultur wird als ein inhärenter Bestandteil des sozialen Geschehens aufgefasst; jede menschliche Gesellschaft trägt Kultur in sich	In welcher Weise ist Inhärenz gegeben? Wie lässt sie sich empirisch fassen und theoretisch formulieren?
Interpenetrations-These	
Kultur und Gesellschaft durchdringen sich gegenseitig	In welcher Art geht die Interpenetration vor sich? Wie lässt sie sich empirisch fassen und theoretisch formulieren?
Duplizitäts-These	
Kultur und Gesellschaft sind nicht identische Komplexe der Wirklichkeit, sondern zwei heuristisch unterscheidbare Systeme	Wenn Kultur und Gesellschaft als zwei Aspekte aufgefasst werden, wie ist diese aspektive Duplizität theoretisch zu formulieren und empirisch-analytisch zu erfassen.
Komplementaritäts-These	
Kultur und Gesellschaft sind trotz einer relativen Unabhängigkeit voneinander immer wechselseitig aufeinander bezogen	Wenn Kultur und Gesellschaft trotz einer relativen Unabhängigkeit komplementär aufeinander bezogen sind, wie kann die Komplementarität theoretisch formuliert und empirisch überprüft werden? Wie kann man sich den Widerspruch von Unabhängigkeit und Abhängigkeit vorstellen? Worin besteht und was charakterisiert die „Eigendynamik des Kulturellen“ ²⁹
These der Gebundenheit an soziale Funktionen	
Kulturelle Gehalte können nicht von ihren sozialen Funktionszusammenhängen abgetrennt werden	Wenn Kultur an Gesellschaft über soziale Funktionen gebunden ist, wie kann dieser soziale Funktionszusammenhang von Kultur und Gesellschaft empirisch erfasst oder theoretisch formuliert werden?
These der sozio-kulturellen Persönlichkeit als Vermittlungsinstanz	
Kultur wird in der Gesellschaft durch Sozialisierung und Enkulturation tradiert, indem durch beide Prozesse die sozio-kulturelle Persönlichkeit des einzelnen Individuums gebildet und das Individuum in die historisch-konkrete Gesellschaft und Kultur integriert wird	Wenn Kultur und Gesellschaft über das Individuum vermittelt werden, in welcher Weise fungiert diese Vermittlungsinstanz?

Abbildung 1-1: Annahmen zum Verhältnis von Kultur und Gesellschaft

Quelle: in Anlehnung an KÖNIG 1958: 152, KÖNIG 1978: 129f

(Zusammenstellung nach MINTZEL 1997: 75-77, MINTZEL 1993: 183-185)

²⁹ NEIDHARDT 1986: 13f

Der komplexe Zusammenhang zwischen Kultur und Gesellschaft soll an dieser Stelle nicht weiter vertieft werden. Es bleibt für den Fortgang der Arbeit soweit festzuhalten, dass Kultur- und Sozialsystem einen untrennbaren Gesamtkomplex bilden und Kultur sich in bestimmten sozialen Verhaltensweisen und materiellen Kulturprodukten manifestiert. Kultur verstanden als ein Wertesystem strukturiert für sich einer Gesellschaft zugehörig fühlende Individuen ein spezifisches Handlungsfeld und schafft damit Voraussetzungen zur Entwicklung eigenständiger Formen der Umweltbewältigung.

Im folgenden Kapitel werden komplexe theoretische Konzeptualisierungen zur Klärung und Auslegung des Kulturbegriffs und damit verbundene Problemstellungen skizziert. Eine Typologie unterschiedlicher Konzepte zum Kulturverständnis am Ende des folgenden Kapitels unterstreicht die Komplexität und Bandbreite unterschiedlichster Forschungsbemühungen. Eine soziologische Diskussion mit entsprechender Kritik an den vorgestellten umfangreichen theoretischen Konstrukten und analytische Konzepten von Kultur kann dabei nur in Ansätzen erfolgen; sie würde den Rahmen dieser Arbeit überschreiten und vor dem Hintergrund der gegebenen Fragestellung nur indirekt zum Erkenntnisgewinn beitragen. Dennoch sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass es sich sowohl bei Talcott Parsons als auch bei Niklas Luhmann um soziologische Theoretiker handelt, die nicht zuletzt aufgrund ihrer theoretischen Erklärungsmodelle den Status von Klassikern erreichten.

1.2 Theoretische Konstrukte und analytische Konzepte

Zur Klärung der im vorangegangenen Kapitel erwähnten Frage- und Problemstellungen zum Verhältnis von Kultur und Gesellschaft wie auch zur theoretischen Fundierung des Kulturbegriffs haben vor allem die Ausführungen des amerikanischen Soziologen und Systemtheoretikers Talcott Parsons (1902-1979) beigetragen, der sich mit Mitteln des analytischen Realismus intensiv um die Formulierung einer soziologischen Handlungs- und Systemtheorie bemühte.³⁰

Bei der Explikation des allgemeinen Handlungssystems³¹ hält sich Parsons streng an die theoretischen Prämissen der allgemeinen Systemtheorie. Handeln gilt ihm als Spezialfall lebender Systeme. Lebende Systeme verfügen zum einen über Grenzen, die eine klare Unterscheidung zwischen System und Umwelt ermöglichen, zum anderen sind lebende Systeme offene Systeme, also Einheiten, die mit ihrer Umgebung in einem ständigen Austausch stehen. Um die Erhaltung des Systems und seinen Austausch mit seiner Umwelt sicherzustellen, muss jedes lebende System und damit auch das Handlungssystem elementare funktionale Probleme lösen. Parsons unterscheidet vier grundlegende Funktionen: die Funktionen der Anpassung, der Zielverwirklichung, der Integration und der Erhaltung struktureller Muster. Mit Blick auf die englischen Anfangsbuchstaben lässt sich verkürzt auch vom AGIL-Schema sprechen.³²

Das allgemeine Handlungssystem ist nach Parsons in die Subsysteme Verhaltensorganismus, Persönlichkeit, Sozialsystem und Kultursystem differenziert. Kultur bildet also ein Subsystem des allgemeinen Handlungssystems. Das bedeutet zunächst, dass kein Handeln ohne Kultur zustande kommt. Um zu handeln, muss stets auf kulturelle Symbole, Wissensbestände, symbolische Codes usw. zurückgegriffen werden. Zugleich gilt, dass Kultur trotz empirischer Interdependenz nicht mit Gesellschaft bzw. dem Sozialen zusammenfällt, vielmehr handelt es sich bei Kultur- und Sozialsystem um verschiedene Handlungssysteme, die aus heuristischen

³⁰ Die strukturell-funktionale Systemtheorie Parsons wurde in den letzten Dekaden mehrfach weiterentwickelt. vgl. hierzu v.a. SCHLUCHTER 1980, HABERMAS 1981b, MÜNCH 1986, SCHMID 1989

³¹ Zur Beschreibung menschlichen Handelns als System vgl. ausführlich DAHME 1997

³² Anmerkungen zum AGIL-Schema:

A - *adaptive subsystem* (Anpassung)

G - *goal attainment subsystem* (Zielverwirklichung)

I - *integrative subsystem* (Integration)

L - *latency subsystem* (Normerhaltung)

vgl. hierzu PARSONS 1961: 964-971, PARSONS 1985: 13 u. 20f, MINTZEL 1997: 249, BÜHL 1987: 60

Gründen unterschieden werden.³³ Im Rahmen seiner viel zitierten strukturell-funktionalen Systemtheorie expliziert Parsons das Verhältnis von Kultur und Gesellschaft als ein vertikal und horizontal vielfach binnendifferenziertes Mehrebenensystem. Das Wertesystem als „normative Ordnung [stellt] den Kern eines Gesellschaftssystems [dar, durch die] das Leben einer Bevölkerung kollektiv organisiert wird.“³⁴ Die Unterscheidung von Kultur und Gesellschaft sowie deren Zuordnung zu unterschiedlichen Subsystemen des allgemeinen Handlungssystems ist mit weitreichenden Konsequenzen verknüpft, von denen an dieser Stelle nur einige angedeutet werden können:

Kultur und Gesellschaft erfüllen unterschiedliche Funktionen für die Reproduktion des allgemeinen Handlungssystems. Das kulturelle System übernimmt, so Parsons, die Aufgabe der Strukturhaltung, das soziale System hingegen die der Integration.³⁵ Der Fokus des Sozialsystems liegt dabei in den Bedingungen der Interaktion, im Handeln von Individuen, die konkrete Kollektive mit bestimmter Mitgliedschaft miteinander bilden. Der Fokus des Kultursystems liegt dagegen in der Anordnung der Sinnelemente, also auf Werten, Normen, dem organisierten Wissen und Glauben sowie auf den expressiven Formen. Durch den einen kommt die formale Interaktion von Individuen in den Blick, durch den anderen das Kulturmuster, das die Interaktion sinnhaft steuert und inhaltlich prägt. Die kulturellen Muster einer Gesellschaft, die kollektiv-überindividuelle Ordnung der Sinnzusammenhänge im Mit-, Für- und Gegeneinander von Mitgliedern sozialer Systeme, werden mittels sozialer Interaktionen realisiert und tradiert. Soziale Interaktionen erhalten ihren regelhaften Richtungssinn und ihre symbolische Bedeutung für die Interaktionsteilnehmer im Sinne Parsons erst über kulturelle Muster: dem Wertesystem, religiöse Glaubensvorstellungen, Sitten und Bräuche, Ideologien und dergleichen.³⁶

³³ Parsons hat eine analytische Unterscheidung von Kultur und Gesellschaft auch damit begründet, dass kulturelle Systeme gegenüber den sozialen Einheiten, von denen sie hervorgebracht bzw. benutzt werden, ein Eigenleben führen. (vgl. PARSONS/PLATT 1990: 30f)

³⁴ PARSONS 1964: 127. Demnach weist die soziokulturelle Sphäre „eine Kulturtradition mit einer bestimmten Ordnung auf, die den Mitgliedern lebender Gesellschaften in vielfältiger Weise gemeinsam ist und von Generation zu Generation durch Lernprozesse (nicht durch biologische Vererbung) übertragen wird. Zugleich umfasst sie organisierte Systeme strukturierter oder ‚institutionalisierter‘ Interaktion zwischen einer großen Zahl von Individuen.“ (PARSONS 1976: 164f)

³⁵ Parsons erläutert dies mit Hilfe einer Analogie, indem er die Funktion kultureller Systeme mit der von Genen vergleicht. Kulturelle Merkmale überdauern demzufolge eine Gesellschaft wie Gene eines höheren Lebewesens den Lebenszyklus des einzelnen Organismus übersteigen; wie sie von Generation zu Generation weitergegeben werden und sich sowohl langsamer als auch über andersartige Prozesse verändern als der individuelle Organismus. (vgl. PARSONS/PLATT 1990: 29f) Das Bild, das Parsons zeichnet, trägt m.E. an einer entscheidenden Stelle jedoch nicht: genetische Strukturmuster legen die Entwicklung und das Verhalten der Organismen fest, aber das Verhalten, etwa das erlernte Verhalten von Einzelorganismen, hat keine unmittelbaren Auswirkungen auf das Erbgut; Erlerntes lässt sich eben nicht einfach weitervererben.

³⁶ vgl. MINTZEL 1997: 247

Die einzelnen Subsysteme des allgemeinen Handlungssystems, die sich auf eine der vier Funktionen spezialisieren, werden selbst wiederum als umweltoffene, grenzerhaltene Einheiten begriffen. Die aneinander angrenzenden Teilsysteme überlagern sich und beeinflussen sich wechselseitig; Parsons spricht vom Vorgang der Interpenetration. Geht man von der funktionalen Aufteilung³⁷ von Kultursystem, Sozialsystem, Persönlichkeit und Verhaltensorganismus aus, so gelangt man zu drei Interpenetrationsformen des allgemeinen Handlungssystems: Institutionalisierung zwischen Kultur und Gesellschaft, Internalisierung zwischen Sozialsystem und Person sowie schließlich Lernen zwischen Person und Organismus. Entsprechend der angegebenen Fragestellung zum Verhältnis von Kultur und Gesellschaft konzentrieren sich die Ausführungen auf die Interpenetration beider, also auf den Vorgang der Institutionalisierung.³⁸ Die Implantation kultureller Muster wird bei Parsons mit Bezug auf das Problem der sozialen Ordnung beschrieben; durch die Institutionalisierung der Kultur wird der Bestand gemeinsamer Orientierungen gesichert und damit das Problem der doppelten Kontingenz gelöst. Allerdings findet sich bei Parsons keine Antwort darauf, wie die Ausbildung gemeinsamer Handlungsorientierungen im einzelnen zu denken ist.

Weitere Konsequenzen ergeben sich durch die Annahme, dass die einzelnen Subsysteme in einem bestimmten, einem abgestuften Verhältnis zueinander stehen. Das allgemeine Handlungssystem ist laut Parsons durch das Prinzip der Kontrollhierarchie strukturiert. Hält man sich an die AGIL-Reihenfolge, in der an erster Stelle das kulturelle System der Werte, dann das Sozialsystem der strukturellen Normen, darunter das Persönlichkeitssystem und schließlich das biologische System des Organismus steht, so kann gesagt werden, dass das niedrigere dem jeweils höheren System an aufgewendeter Energie, das höhere dem niedrigeren an Information und Steuerungsleistung überlegen ist. Insofern konditioniert das niedrigere das höhere System und umgekehrt kontrolliert die höhere die jeweils niedrigere Subeinheit. Der Verhaltensorganismus als Subsystem des Handlungssystems, das auf Anpassungsfunktion spezialisiert ist, verfügt demzufolge über die meiste Energie und den geringsten Informationsgehalt, während umgekehrt das kulturelle System, das auf

³⁷ Diese Systemaspekte sind theoretisch-analytische Konstrukte. Real und empirisch erfahrbar ist nur das System als Ganzes, also das interagierende Individuum.

³⁸ vgl. PARSONS 1976: 165f

die Erhaltung struktureller Muster zugeschnitten ist, die höchste Informationskapazität und die niedrigsten Energiewerte besitzt. Als Konsequenz gilt hieraus, dass mittels der Kontrollhierarchie Kultur und Gesellschaft in eine bestimmte Rangordnung gebracht werden: Kultur gilt demzufolge als Instanz, die die Gesellschaft³⁹ kontrolliert und steuert, während umgekehrt die Gesellschaft die Kultur mit Energieressourcen versorgt.

Parsons weist weitergehend darauf hin, dass alle Teil- oder Subsysteme innerhalb eines Kultursystems jeweils mit ihren spezifischen Sozialstrukturen verbunden sind. Für die von Parsons relativ autonomen Bereiche des kulturellen Systems sind demnach das religiöse System mit Kirchen und Sekten, das Wissenschaftssystem mit Universitäten, Hochschulen, Forschungsinstituten und Akademien, das Rechtssystem mit Gerichtshöfen, Justizverwaltungen und Anwaltskammern, die Künste mit Kunstakademien, Galerien, Museen, Theater und anderen gesellschaftlichen Institutionen verbunden. Mit jedem kulturellen Subsystem korrespondiert eine spezifische kollektive Organisation, die eine spezifische Sozialstruktur und spezifische Interaktionsprozesse besitzt.

Die Idee Talcott Parsons einer kulturellen Konstante oder, wie Wiswede es bezeichnet, der „evolutionären Universalien“⁴⁰, weist darauf hin, dass in einem sehr allgemeinen und oftmals lediglich formalen Sinn die Grundmuster zur Lösung von Evolutionsprozessen durchaus ähnlich sind. Nach Parsons kommt es zur Herausbildung von kulturellen Grundmustern: einem Orientierungsmechanismus (beginnend mit einer Religion), einem Kommunikationsmechanismus (beginnend mit der Sprache), einem Organisationsmechanismus (beginnend mit dem Verwandtschaftssystem) und einem Technologiemechanismus (beginnend mit Werkzeugen).⁴¹ Erst danach entwickeln sich sekundäre Muster, wie beispielsweise generelle und universelle Normen, ein System sozialer Schichtung sowie ein spezifisches kollektives Bewusstsein samt der Verteidigung des eigenen Wertesystems.

³⁹ In der Systemtheorie stellen Gesellschaften einen spezifischen Typ sozialer Systeme dar, neben dem es andere gibt. Parsons definiert Gesellschaft als „den Typ eines sozialen Systems, dessen Kennzeichen ein Höchstmaß an Selbstgenügsamkeit im Verhältnis zu seiner Umwelt, einschließlich anderer Systeme, ist.“ (Parsons 1985: 16) Höchstmaß an „self-sufficiency“, an Selbstgenügsamkeit, meint jedoch nicht, so Parsons weiter, vollkommene Selbstgenügsamkeit - eine solche ist nicht vereinbar mit der Annahme, dass Gesellschaften als offene Systeme auf Zufuhren aus ihrer Umwelt angewiesen sind. Parsons unterscheidet vier Ebenen des Gesellschaftlichen: die Ebene der Gesamtgesellschaft, die institutionelle Zwischenebene, die Ebene der Primärsysteme sozialer Gruppen und die Ebene des Persönlichkeitssystems der einzelnen Akteure. (vgl. PARSONS 1964: 296-307)

⁴⁰ WISWEDE 1991: 225

⁴¹ vgl. PARSONS 1985: 42

Kritik an den systemtheoretischen Konstruktionen ist in Bezug auf den Kulturbegriff insoweit begründet, als der Kulturbegriff tatsächlich auf eine ahistorische, formalabstrakte theoretisch-analytische Strukturkategorie „reduziert“ wird.⁴² Parsons selbst betont, dass der Fokus der Strukturerhaltung sich auf die Strukturkategorie der Werte richtet. Die wesentliche Funktion liegt auf der kulturellen Ebene in der Erhaltung der Stabilität von institutionalisierten Werten mittels Prozessen, die Werte mit dem System von subjektiven Überzeugungen verknüpfen (Religion, Ideologie, u. dgl.).⁴³ Parsons Lösungsvorschlag bleibt letztlich dahingehend unbefriedigend, weil die Genese kultureller Vorstellungen, die in gemeinsamen Orientierungen spezifiziert werden, ungeklärt bleibt.⁴⁴ Darüber hinaus überzeugt in Fachkreisen die Prämisse nicht, die der Konzeption insgesamt zugrunde liegt: die Vorstellung, dass soziale Einheiten allein durch gemeinsame, intersubjektive Handlungsorientierungen zusammengehalten bzw. integriert werden. Für das Problem sozialer Ordnung existieren offensichtlich unterschiedliche Problemlösungen, die keineswegs sämtlich in der Sozialdimension, sondern ebenso in der Sach- bzw. Zeitdimension liegen können.⁴⁵

Bühl sieht seine Kritik vor allem in der Darstellung des Kulturaufbaus von Talcott Parsons, „in der die Kultur als ein im Prinzip monostabiles und fein säuberlich hierarchisch geordnetes System erscheint.“⁴⁶ Bühl bezeichnet die Darstellung von Kultur bei Parsons als „scholastisches Kategorienschema, das nicht mit einer Beschreibung empirischer Kultursysteme gleichgesetzt werden darf - eher mit einer kulturell spezifischen Wunschvorstellung, wie eine Kultur sein sollte.“⁴⁷ Er wendet sich damit gegen das starre holistische Denkmodell Parsons. Bühl betrachtet in seinen Ausführungen den kulturellen Bereich moderner, hochdifferenzierter, komplexer gesellschaftlicher Systeme nicht mehr als etwas Einheitliches, sondern „als ein lose gekoppeltes, dynamisches und (...) fluktuierendes System (...). [Kultur wird,] wenn sie gelegentlich eine gewisse Einheit erreicht, nicht als einfache, sondern nur als komplexe Einheit zu begreifen sein.“⁴⁸

⁴² vgl. MINTZEL 1997: 251

⁴³ vgl. PARSONS 1979: 173, MINTZEL 1997: 251

⁴⁴ vgl. HAFERKAMP 1990: 145

⁴⁵ vgl. HAFERKAMP 1990, SCHWINN 1993

⁴⁶ BÜHL 1987: 59f

⁴⁷ BÜHL 1987: 60

⁴⁸ BÜHL 1987: 4f; vgl. hierzu auch ausführlich MINTZEL 1997: 253-257

Darüber hinaus kann eine Diskussion der Alternativen von „konkreten“ und „abstrakten“ Systemen nicht darüber hinwegtäuschen, dass auch Abstraktionen der Erklärung der Beobachtungswirklichkeit zu dienen haben.⁴⁹ Vor diesem Hintergrund wird konstatiert, dass Kultur nicht mehr in ihren historisch-konkreten Ausformungen und Inhalten erfasst und behandelt wird, eine inhaltlich kulturentleerte Strukturwissenschaft aber Kultur nur im Sinne von abstrakten Steuerungs- und Integrationsmechanismen behandeln kann.⁵⁰ Gesellschaften sollen aber „in ihrer kulturellen und historischen Eigenart und nicht nur in ihrer strukturellen Allgemeinheit begreifbar“⁵¹ gemacht werden, wie Wolfgang Lipp und Friedrich Tenbruck nachdrücklich fordern. In diesem Sinne äußert sich auch Jürgen Habermas, der Parsons vorwirft, Kultur und Gesellschaft in ein invariables, rigides Ordnungsgerüst zu pressen, welches a priori sicherstellt, dass die funktional differenzierten Teilsysteme nicht beliebig, sondern allein in bestimmter Richtung kontrollierend bzw. konditionierend aufeinander einwirken können.⁵²

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass bei Parsons „systematischer Morphologie lebender Systeme“⁵³ mit Kultur und Gesellschaft zwei unterschiedliche, voneinander differenzierte Subsysteme des allgemeinen Handlungssystems bezeichnet werden. Der kulturelle Aspekt zeigt sich in der für eine Gruppe, Ethnie oder einen beliebigen Sozialverband typischen, musterhaften Ausgestaltung und in dem in dieser Ausgestaltung enthaltenen symbolischen Richtungssinn der Interaktion, wohingegen Gesellschaft die universelle, überzeitliche und überkulturelle Struktur menschlichen Sozialverhaltens beschreibt.⁵⁴ Die starren Formzwänge des einheitlichen AGIL-Schemas erzwingen eine problembehaftete Engführung bei der Verhältnisbestimmung von Kultur und Gesellschaft. Das Verhältnis von kulturellem und sozialem System ist im Strukturfunktionalismus analytisch stets schon vorentschieden: das übergreifende Vierfunktionsschema gibt weitreichende, elaborierte Theorieannahmen vor, die Kultur und Gesellschaft jedoch in eine allzu starre, stark eingeschränkte

⁴⁹ vgl. BAILEY 1981: 313-323

⁵⁰ vgl. MINTZEL 1993: 33

⁵¹ LIPP/TENBRUCK 1979a: 396f

⁵² vgl. HABERMAS 1981b: 373

⁵³ PARSONS 1964: 242

⁵⁴ vgl. MINTZEL 1993: 41

Ordnungskonfiguration zurückdrängen, so dass kein Raum für Variationen und historische Kontingenzen bleibt.

In Anschluss an neuere Überlegungen der allgemeinen Systemtheorie, für die stellvertretend die Begriffe Selbstorganisation, Selbstreferentialität und Radikaler Konstruktivismus stehen, hat Niklas Luhmann (1927-1998) die zuvor dargestellte funktional-strukturelle Systemtheorie zu einer Theorie autopoietischer Systeme ausgebaut.⁵⁵ Der Begriff Autopoiesis bezeichnet die Fähigkeit der Selbsterzeugung und Selbsterhaltung von Systemen. Als autopoietisch lassen sich solche Systeme beschreiben, die in einem rekursiven Prozess die Komponenten, aus denen sie bestehen, fortlaufend produzieren und reproduzieren. Autopoietische Systeme sind somit operational geschlossene Systeme, die alles, was sie als Einheit verwenden, in einem selbstreferentiellen Prozess selbst herstellen. Insofern geht der Autopoiesis-Begriff über den Begriff der Selbstorganisation, der in älteren systemtheoretischen Konzepten eine zentrale Rolle spielte, hinaus. Mit Selbstorganisation ist gemeint, dass Systeme ihre Strukturen selbst hervorbringen, erhalten und verändern. Der Autopoiesis-Begriff überträgt den Gedanken der Selbsterzeugung von den Systemstrukturen auf alle Systemkomponenten. Autopoietische Systeme sind also auch solche Systeme, die sich selbst herstellen und erhalten, indem sie aus den Bestandteilen, aus denen sie bestehen, die Bestandteile herstellen, aus denen sie bestehen. Die Theorie autopoietischer Systeme Luhmanns nimmt gegenüber der strukturell-funktionalen Theorie Parsons eine Reihe von konzeptionellen Umdispositionen vor. Im Zusammenhang mit der Fragestellung zur Kulturkonzeption soll insbesondere auf zwei theoretische Aspekte Luhmanns hingewiesen werden.

Niklas Luhmann unterscheidet zwischen verschiedenen Typen autopoietischer Systeme: neben lebenden Einheiten werden u.a. auch psychische und soziale Zusammenhänge als selbstreferentielle, operativ-geschlossene Systeme begriffen. Luhmann verzichtet jedoch darauf, die unterschiedlichen Systemtypen in einer höheren Systemeinheit aufzuheben. Während Parsons, wie zuvor angeführt, Verhaltenssystem, Persönlichkeitssystem, soziales System und kulturelles System als funktionales Subsystem des allgemeinen Handlungssystems - und somit einer höherstufigen Einheit - begreift, wird bei Luhmann das System-Umwelt-Schema streng differenz-theoretisch

⁵⁵ vgl. ausführlich LUHMANN 1971, LUHMANN 1984, LUHMANN 1995b, KISS 1990, FUCHS 1992, REESE-SCHÄFER 1992, KNEER/NASSEHI 1994

gedacht. Lebende, psychische und soziale Systeme bleiben, so Luhmann, füreinander Umwelt, sie überlagern und durchdringen sich nicht, sie verschmelzen auch nicht zu einer übergreifenden Systemeinheit.⁵⁶

Ferner verzichtet Luhmann auf die Annahme, Kultur⁵⁷ stelle ein funktional ausdifferenziertes Teilsystem dar, das sich gegenüber dem sozialen System verselbständigt und als etwas Einheitliches, ein ganzheitlicher Sinnzusammenhang oder als ein umfassendes Wertesystem zu verstehen ist.⁵⁸ Kultur ist somit nicht mehr, wie bei Parsons, außerhalb des Sozialen situiert. Luhmann wählt in seiner Darstellung folglich einen engeren Kulturbegriff, der materielle Kulturprodukte ausgrenzt. Damit verbunden ist die Preisgabe der Unterscheidung von kulturellem und sozialem System; in der Theorie autopoietischer Systeme spricht man von einer Kultur der Gesellschaft. Mit dieser theoretischen Weichenstellung verlieren zugleich eine Reihe der zuvor diskutierten konzeptionellen Einschränkungen, die Parsons an die Unterscheidung Kultur und Gesellschaft geknüpft hatte, ihre Gültigkeit: die Thesen der funktionalen Differenzierung von Kultur und Gesellschaft, ihrer wechselseitigen Interpenetration sowie das Prinzip der Kontrollhierarchie entfallen vollständig.

Sozialsysteme sind für Luhmann Kommunikationssysteme, also autopoietische Einheiten, die sich reproduzieren, indem sie Kommunikation an Kommunikation anschließen.⁵⁹ Jede Kommunikation erzeugt von Moment zu Moment eine eigene Nachfolgekommunikation - oder das jeweilige soziale System hört auf zu operieren.⁶⁰ Dabei gilt, dass Kommunikationszusammenhänge durch Themen geordnet werden, auf die sich die einzelnen Kommunikationsbeiträge dann beziehen bzw. beziehen können. Themen

überdauern somit einzelne Beiträge, strukturieren Beiträge und ordnen sie zu einem Sinnzusammenhang, wobei selbstverständlich gilt, dass mit jedem neuen Beitrag das Thema variiert oder abgebrochen und ein neues Thema begonnen werden kann.⁶¹ Diese Überlegungen führen unmittelbar zum Begriff der Kultur. Unter Kultur versteht Luhmann „eine Art Vorrat möglicher Themen, die für rasche und rasch verständliche

⁵⁶ vgl. KISS 1990: 10ff, FUCHS 1992: 42

⁵⁷ Luhmann vermeidet in seiner theoretisch-analytischen Terminologie den Begriff Kultur weitgehend und setzt an seine Stelle den Begriff „Semantik“ oder „symbolisch-semantischer Komplex“. (LUHMANN 1995b: 16) Auch sind geistige „Objekte“ wie Werte, Sitten, Gesetze, u.dgl. kulturell bedeutsam, aber nur soweit sie zum Thema von Kommunikation werden. (vgl. MINTZEL 1997: 251)

⁵⁸ vgl. MINTZEL 1993: 50

⁵⁹ vgl. LUHMANN 1971: 385ff

⁶⁰ Die Selbstreferentialität des Kommunikationszusammenhangs wird dabei dadurch zustande gebracht, dass jede Kommunikation verstehend an eine vorhergehende Kommunikation anschließt, also „auf einem Verstehen der vorausgehenden Kommunikation beruht.“ (LUHMANN 1984: 198)

Aufnahme in konkreten kommunikativen Prozessen bereitstehen.“⁶² Kultur ist somit der Themenhaushalt der Kommunikation oder, wie Luhmann es in neueren Beiträgen ausgeführt hat, das „Gedächtnis sozialer Systeme“⁶³. Der Begriff des Gedächtnisses, so wie er in der Theorie autopoietischer Systeme Verwendung findet, meint nicht eine Art Speicher oder gar ein Archiv, in dem Themen verbindlich aufbewahrt sind. Autopoietische Systeme sind Systeme, die nie in ihrer Vergangenheit oder Zukunft, sondern jeweils nur in ihrer Gegenwart operieren. Insofern kann auch kein System „in die Vergangenheit hinabtauchen, um dort etwas zu suchen oder heraufzuholen“⁶⁴. Bei den je gegenwärtigen Operationen kann sich das System jedoch mittels des Gedächtnisses an Vergangenes ‚erinnern‘; vollständiges Erinnern vergangener Themen würde jedoch die Informationskapazitäten des Systems in kürzester Zeit erschöpfen und somit zur vollständigen Blockierung der Systemoperationen führen.⁶⁵ Systeme sind aus diesem Grunde dazu gezwungen, ständig zu ‚vergessen‘; neue Kapazitäten können alleine dadurch freigemacht werden, dass vieles vergessen und nur Bestimmtes erinnert wird. In dem fortlaufenden Diskriminieren zwischen Vergessen und Erinnern liegt nach Luhmann die Hauptfunktion des Gedächtnisses. An dieser Stelle besteht eine weitere Differenz zwischen den Kulturbegriffen von Luhmann und Parsons. Geht man, wie Parsons, von der Strukturhaltungsfunktion aus, so gelangt man zu einem Bild der Kultur bzw. der Entwicklung von Kultur, das vor allem die fortlaufende Akkumulation von kulturellen Wissen betont. Geht man hingegen, wie Luhmann, von der Gedächtnisfunktion aus, so gelangt man zu einer Auffassung, die die Evolution der Kultur betont, wobei mit Evolution kein universalhistorischer, linearer Entwicklungsprozess, sondern eine „sich selbst konditionierende Selektion“⁶⁶ gemeint ist, bei der kulturelle Semantiken⁶⁷ variiert, selektiert, stabilisiert und damit (deutend) erinnert oder aber vergessen werden. Für die Fortsetzung der Systemoperationen ist die Ausbildung eines Gedächtnisses, als der selektive Zugriff auf Vergangenes, unerlässlich. Es gilt also, so Luhmann, dass das Gedächtnis an allen Systemoperationen beteiligt ist. Kultur als Gedächtnis der Gesellschaft bildet somit eine notwendige Komponente des Sozialen.

⁶¹ vgl. LUHMANN 1984: 213

⁶² LUHMANN 1984: 224

⁶³ LUHMANN 1995a: 10, Luhmann 1995b: 47

⁶⁴ LUHMANN 1995b: 44

⁶⁵ vgl. LUHMANN 1995b: 45f

⁶⁶ LUHMANN 1984: 589

⁶⁷ Unter Semantiken versteht Niklas Luhmann einen bestimmten Ausschnitt aus dem kulturellen Themenvorrat, genauer denjenigen kulturellen Ausschnitt, der „eigens für Kommunikationszwecke aufbewahrt wird.“ (LUHMANN 1984: 224)

Neben diesen eben dargestellten Wegen zur Theoriebildung und analytischen Konzeptualisierung haben in den letzten Dekaden nicht nur empirische Bearbeitungen stark zugenommen. Wegen der kaum überschaubaren Vielfalt von Ergebnissen, die - darauf sei an dieser Stelle besonders hingewiesen - mitunter ohne methodisch und theoretisch fundierten Unterbau entstanden sind, kann es nicht gelingen, einen umfassenden Überblick über das differente Kulturverständnis in den unterschiedlichen sozialwissenschaftlichen (und neuerdings auch betriebswirtschaftlichen) Disziplinen zu geben. Selbst einzelne Systematisierungsversuche, die auf unterschiedliche Schulen der Auseinandersetzung mit dem Kulturellen zielen, geraten zu komplexen Differenzierungen. Um die Dimension der fachübergreifenden Kulturdiskussion in ihrer Vielfalt auszugsweise darzustellen und Verständnis für den inhaltlichen Reichtum zu wecken, erweist sich eine Typologie von Kulturkonzepten als hilfreich:

Yvan Allaire und Mihaela Firsirotu⁶⁸ nehmen, ausgehend von einer Typologie nach Keesing⁶⁹, eine konzeptionelle Trennung von Kultur(system) und Sozialsystem vor und unterscheiden zwei Auffassungen des Phänomens Kultur: Kultur kann als »Ideensystem« bzw. als Bedeutungscodes hinter der Sphäre beobachtbarer Ereignisse aufgefasst werden, die eigenständig existieren, oder als integrierter Bestandteil eines harmonisierten soziokulturellen Systems verstanden werden - Kultur als »Komponente des sozialen Systems« -, welches sich in einem bestimmten Sozialverhalten und materiellen Kulturprodukten manifestiert. Allaire/Firsirotu unterscheiden bei letzterem zwischen synchronischer⁷⁰ und diachronischer⁷¹ Ausrichtung. Schulen, die Kultur als Ideensystem auffassen, gehen den Autoren zufolge von der Überlegung aus, dass die Begriffe Kultur und Sozialsystem unterschiedliche Bedeutungsinhalte vermitteln und unterscheiden zwischen „the minds of culture-bearers“ und „the products of minds (shared meanings and symbols)“.⁷² Die Subgruppe, die von der Vorstellung der „Kultur

⁶⁸ vgl. ausführlich ALLAIRE/FIRSIROTU 1984: 193-226

⁶⁹ vgl. KEESING 1974, KEESING 1981

⁷⁰ Allaire/Firsirotu bezeichnen den funktionalistischen und den struktur-funktionalistischen Ansatz als synchronisch ausgerichtet; Sie klammern Zeitaspekte aus und erfassen Kulturen zu einem bestimmten Zeitpunkt und innerhalb eines spezifischen Raums. (vgl. ALLAIRE/FIRSIROTU 1984: 197, HOLZMÜLLER 1995: 32)

⁷¹ Die diachronischen, also zeitablauf- bzw. entwicklungsgeschichtlichen Sichtweisen, wiederum differenzierbar in eine ökologisch-adaptionsistische und eine historisch-diffusionistische Subgruppe, zielen darauf ab, auch die zeitliche Dimension und die prozessuale Dynamik in einzelnen Kulturen zu berücksichtigen. (ebd.)

⁷² ALLAIRE/FIRSIROTU 1984: 196; vgl. auch ALLAIRE/FIRSIROTU 1984: 202-209

in den Köpfen“ ausgeht, lässt sich weiter in kognitive⁷³, strukturalistische⁷⁴ und Äquivalenz-Ansätze⁷⁵ differenzieren. Nach Goodenough wird Kultur als ein System von Wissen sowie gelernten Standards der Wahrnehmung, Überzeugung, Bewertungen und des Verhaltens verstanden. Kultur ist demnach kein Konglomerat konkreter sozialer Verhaltensweisen, es handelt sich vielmehr um die kognitiven Gemeinsamkeiten menschlicher Individuen als um kollektive Kognitionen. Lévi-Strauss argumentiert, dass Kultur aus Systemen gemeinschaftlich geteilter Symbole zusammengefügt ist, die kumulierte Produkte des menschlichen Geistes sind und unbewusste Denkprozesse reflektieren, welche die Basis kultureller Manifestationen bilden. Die Fülle kultureller Entwicklungen und Erzeugnisse stammen aus Transformations- bzw. Permutationsprozessen von formal ähnlichen Abläufen und Strukturen. Oberflächlich betrachtet sind die Konkretionen und Manifestationen, die Kulturen hervorbringen, extrem unterschiedlich. Da aber alle Kulturen Produkt des menschlichen Gehirns sind, muss es Charakteristika geben, die allen Kulturen gemeinsam sind.⁷⁶ Wallace sieht Kultur als eine Ansammlung standardisierter kognitiver Prozesse, die den Interpretationsrahmen für die wechselseitige Vorhersage individuellen Verhaltens in sozialen Situationen liefern. Kultur in diesem Sinne ermöglicht kooperative Bemühungen bzw. die Teilnahme am sozialen Leben, auch wenn individuell sehr unterschiedliches Denken und Motive vorliegen, ohne dass eine starke Zielübereinstimmung und Entsprechung der individuellen, kognitiven Strukturen gegeben ist.⁷⁷

Nach Clifford Geertz kann Kultur aber auch aus interpretativer Sicht als System kollektiv geteilter Bedeutungen aufgefasst werden und somit gleichfalls dem Kulturverständnis als Ideensystem zugeordnet werden. Kultur wird demzufolge auf der semiotischen Ebene der Symbole und Bedeutungsinhalte, die für soziale Interaktionen typisch sind, untersucht. Symbolcharakter erhalten die Ergebnisse der Wahrnehmung dabei über die kulturbedingten Wahrnehmungsmuster realer Phänomene. Erst vor diesem Hintergrund lassen sich soziale Welten deuten und soziale Interaktionen organisieren.⁷⁸

⁷³ vgl. GOODENOUGH 1971

⁷⁴ vgl. LÉVI-STRAUSS 1973

⁷⁵ vgl. WALLACE 1970

⁷⁶ Lévi-Strauss argumentierte daher für die Existenz universeller Elemente in menschlichen Kulturen, die aber niemals auf der manifesten Ebene von Kulturen, sondern nur in der unbewussten Struktur identifiziert werden können. (vgl. LÉVI-STRAUSS 1973)

⁷⁷ vgl. WALLACE 1970, ALLAIRE/FIRSIROTU 1984: 205f

⁷⁸ vgl. GEERTZ 1973, GEERTZ 1991, GEERTZ 1997

Die vorangegangenen Abschnitte haben gezeigt, dass Konkretisierungen konzeptioneller Grundvorstellungen für das Phänomen Kultur in den jeweiligen Spezialdisziplinen (z.B. Kulturosoziologie, Kulturanthropologie) auf große Schwierigkeiten gestoßen sind und heute zu einer kaum überblickbaren Fülle an terminologischen und unterschiedlichen forschungsparadigmatischen Haltungen geführt haben. Sieht man den Ansatz dieser Arbeit als anwendungsorientiert und fordert zudem eine konkrete Relevanz für managementnahe Belange, dann wird deutlich, dass die konzeptionelle Auseinandersetzung mit Kultur auf Basis einer pragmatischeren Grundhalten zu erfolgen hat. Vor diesem Hintergrund ist das folgende Kapitel zu sehen.

1.3 Pragmatische Ansätze zum Kulturverständnis in der Betriebswirtschafts- und Managementlehre

Bedingt durch die Aufgabenstellung müssen Systematisierungsversuche von Forschungsansätzen in umfassenden Objektbereichen wie der Kulturforschung in ihrer Komplexität reduziert werden. Es ist nicht zu leugnen, dass diese Versuche für spezialisierte Fachvertreter, beispielsweise der Soziologie, der Anthropologie, Ethnographie oder der interkulturellen Psychologie immer unbefriedigend bleiben müssen. Dennoch bieten solche Vereinfachungen betriebswirtschaftlich ausgerichteter, managementrelevanter Untersuchungen im kulturellen Kontext eine gute Möglichkeit, in der unternehmerischen Praxis das Verständnis für Kultur, deren Bedeutungsumfang und Komplexität, zu erhöhen. Ziel der folgenden Ausführungen ist es, in der Praxis häufig verwendete Ansätze darzustellen, sie grundsätzlich zu systematisieren und damit dem zuvor dargelegten komplexen Kulturverständnis Ansätze mittlerer oder stark reduzierender Komplexität gegenüber zu stellen.

Aus einem pragmatischen Blickwinkel heraus gilt es, die unterschiedlichen, in der Praxis der Managementqualifizierung, des interkulturellen Trainings und im Rahmen von internationalen Personal- und Organisationsentwicklungsprojekten überwiegend zu Grunde gelegten Kulturauffassungen hinsichtlich ihrer Handhabbarkeit zu beurteilen. Dies beinhaltet, dass insbesondere der Erhebungsaufwand, die Komplexität einer Kulturkonzeption, welche die Verwendbarkeit in Alltagssituationen bestimmt, und die tatsächliche Handlungsrelevanz zu bewerten sind.⁷⁹ Ein entsprechender Systematisierungsversuch zielt einerseits auf die methodologische Position ab, auf der das jeweilige Kulturkonzept beruht, und andererseits auf den Facettenreichtum, mit dem das Kulturelle abgebildet werden soll. Die methodologische Ausrichtung lässt sich hierbei zwischen extrem positivistischen Zugängen, die beispielsweise ausschließlich auf die Erfassung von kulturellen Aspekten mittels Fragebögen abstellen,⁸⁰ und extrem interpretativen Ansätzen⁸¹ einordnen.

Hinsichtlich der Anzahl der berücksichtigten Kultur Aspekte lassen sich zum einen Konzeptionen identifizieren, die auf wenige Facetten fokussiert sind, also Kulturdimensionen zu erheben versuchen, die möglichst tragfähig und für viele

⁷⁹ vgl. hierzu ausführlich HOLZMÜLLER 1995: 68-73; HOLZMÜLLER 1997: 57-59

⁸⁰ vgl. HOFSTEDE 1980, HOFSTEDE 1991

⁸¹ Zur Methodologie der „objektiven Hermeneutik“ vgl. u.a. OEVERMANN et al 1979

Kulturen kennzeichnend sind. Zum anderen finden sich Konzepte, die auf eine große Zahl einzelner Kulturaspekte zielen, Kultur also als Kontext begreifen, innerhalb dessen Verhalten zu analysieren ist und Handlungen erst bedeutsam werden. Man könnte folglich die Forschungsausrichtungen als tendenziell universalistisch oder kulturrelativistisch voneinander unterscheiden. Dieser Systematisierungsvorschlag wird einzelnen spezifischen Aspekten unterschiedlicher Kulturkonzeptionen sicher nicht gerecht, dennoch ist eine entsprechende Positionierung und in Folge dessen eine Bewertung einzelner Ansätze hinsichtlich deren Verwertbarkeit in managementrelevanten Kontexten sinnvoll. Die auf Werthaltungen basierenden Kulturkonzepte von Hofstede⁸² und Trompenaars⁸³ sind Arbeiten, die in der Systematisierung als tendenziell positivistisch-universalistisch einzuordnen sind. Die weitverbreitete Kulturauffassung von Hall⁸⁴ ist exemplarisch für interpretative Kulturkonzeptionen, die sich auf wenige kulturelle Aspekte beschränken. Das Kulturverständnis von Geertz⁸⁵, das als kontextbezogen und kulturrelativistisch bezeichnet werden kann, wäre demnach als Beispiel für einen auf viele Kulturaspekte abstellenden interpretativen Ansatz zu werten. Die Konzeption der subjektiven Kultur nach Triandis⁸⁶ kann hingegen als Beispiel für einen positivistischen und zugleich kontextbezogenen Ansatz genannt werden.

Eine Bewertung verschiedener Ansätze kann nun nach managementrelevanten Kriterien wie Handlungsrelevanz für Mitarbeiter in kulturellen Überschneidungssituationen, Abdeckung des komplexen Gegenstandsbereichs „Kultur“, länderübergreifende Erklärungskraft und Ökonomität in der Erhebung konzeptentsprechender Daten, stattfinden.⁸⁷ Kulturkonzepte sind für den Einsatz im interkulturellen Management dann besonders geeignet, wenn sich daraus tatsächliche Maßnahmen für das Verhalten in kulturüberschneidenden Situationen ableiten lassen. Des Weiteren ist es wesentlich, dass nicht nur einzelne Aspekte des Kulturellen in einer Konzeption inkludiert werden, sondern dass eine möglichst umfassende Abdeckung erfahrbarer Kulturunterschiede und -gemeinsamkeiten erfolgt. Aus dem Blickwinkel international disponierender und

⁸² vgl. HOFSTEDE 1980, HOFSTEDE 1991

⁸³ vgl. TROMPENAARS 1987, TROMPENAARS 1993

⁸⁴ vgl. HALL 1966, HALL 1977, HALL 1991, HALL/HALL 1983, HALL/HALL 1987, HALL/HALL 1990

⁸⁵ vgl. GEERTZ 1973, GEERTZ 1991, GEERTZ/PAKANOWSKY 1997

⁸⁶ vgl. TRIANDIS 1972, TRIANDIS 1975, TRIANDIS 1983a, TRIANDIS 1983b, TRIANDIS 1990

⁸⁷ vgl. HOLZMÜLLER 1997: 58

agierender Unternehmenseinheiten ist zudem solchen Konzeptionen der Vorzug zu geben, welche eine höhere universelle Gültigkeit anstreben; Konzeptionen also, die demnach einer Forschungsposition entsprechen, welche auf über einzelne kulturelle Einheiten hinaus verallgemeinerbare Erkenntnisse abstellt und dazu im Gegensatz zu einer auf Idiosynkrasien ausgerichteten Denk- bzw. Forschungstradition stehen. Schließlich kommt der Wirtschaftlichkeit bei der Erhebung von Daten sowie deren Interpretation und Verdichtung aus betriebswirtschaftlicher Sicht eine maßgebliche Rolle zu. Folgt man dieser Argumentationslinie, dann wird deutlich, dass keine der idealtypischen, die Extrempunkte des Systematisierungsversuchs beinhaltenden Konzeptionen für den Einsatz im interkulturellen Management optimal geeignet ist. Mit dem Facettenreichtum einer Kulturkonzeption steigt zwar deren Handlungsrelevanz in interkulturellen Überschneidungssituationen sowie die Abdeckung des Kulturellen, zugleich nimmt aber die universelle Gültigkeit des Ansatzes wie auch ihre Ökonomität in der Erfassung ab. Ähnlich widersprüchlich stellt sich die Bewertung entlang der methodologischen Dimension dar. Je stärker die interpretative Ausrichtung einer Konzeption, desto höher ist vermutlich die Handlungsrelevanz und die Abdeckung des Phänomens Kultur. Konträr dazu fällt aber die kulturübergreifende Erklärungskraft sowie die Ökonomität aus.

Für ein interkulturelles Management, das, einfach formuliert, auf eine Erhöhung der Kompetenz im Umgang mit kulturellen Überschneidungssituationen abzielt, ist keine der Extrempositionen im Rahmen des vorgestellten Strukturierungsansatzes gut geeignet. Vielmehr sind Kulturkonzeptionen, die hinsichtlich ihres universalistischen oder kulturrelativistischen Anspruchs einen mittleren Wert aufweisen, besonders geeignet, da damit für zu schulende Führungskräfte kulturelle Bedingungen gut handhabbar erscheinen. Hinsichtlich der methodologischen Position scheint ein Mix aus positivistischen und interpretativen Elementen besonders vorteilhaft zu sein, da damit eine zu starke Reduktion auf objektive Kulturaspekte vermieden wird und zugleich ein Mittelmaß hinsichtlich der geforderten Universalität und Ökonomität erreichbar scheint. Der Psychologe Alexander Thomas entwickelte ein Konzept, das eine hier umschriebene „mittlere Position“ einnimmt. Das sogenannte Konzept der »Kulturstandards«⁸⁸ erscheint meiner Erfahrung nach für Aufgabenstellungen im

⁸⁸ vgl. hierzu ausführlich Kapitel 3 und 4

interkulturellen Management, insbesondere der nationalen und internationalen Führungskräftequalifizierung, besonders geeignet.

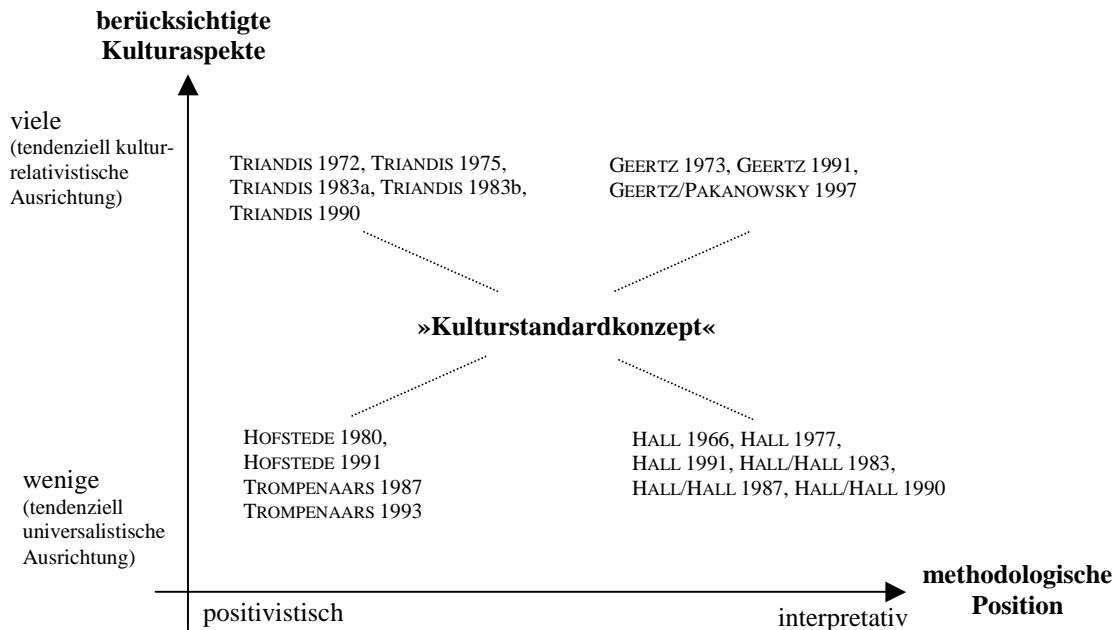


Abbildung 1-2: Positionierung des Kulturstandardkonzeptes

Bevor in späteren Kapiteln ausführlich auf das Kulturstandardkonzept eingegangen wird, ist an dieser Stelle das zu Grunde gelegte Kulturverständnis innerhalb dieses Ansatzes zu klären. Von zentraler Bedeutung für den Forschungsansatz ist die Auffassung von Kultur als einem spezifischen Orientierungssystem. In interkulturellen Überschneidungssituationen, in denen Personen aufeinandertreffen, die in verschiedenen Kulturen sozialisiert wurden, und die sich zunächst nur an den eigenkulturellen Werten, Normen und Bewertungsmaßstäben orientieren können, da sie die fremden nicht kennen, entsteht eine höchst komplexe Interaktionssituation mit spezifischen Anforderungen an das interkulturelle Lernen und Handeln der Interaktionspartner. Für die Analyse eines solchen interkulturellen Begegnungsgefüges wählt Thomas folgende Definition von Kultur als Grundlage:

„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 ihrer 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.“⁸⁹

Die zentralen Merkmale dieses kulturspezifischen Orientierungssystems lassen sich in einem weiteren Schritt als Kulturstandards definieren. Die Darstellung dieser Orientierungssysteme und deren Weiterentwicklung stehen im Vordergrund der vorliegenden Arbeit.

Vor allem in den letzten Jahren ist festzustellen, dass ein »Boom des Interkulturellen« in der Wirtschaft eine kaum mehr überschaubare Fülle von Veröffentlichungen nach sich zog, deren Kulturbegriff mitunter aber eher als trivial oder naiv beurteilt werden muss. Eine Anfrage bei gängigen Internetsuchmaschinen zu den Begriffen »Intercultural Communication«, »Intercultural Management« oder »Cross-Cultural Leadership« beispielsweise ergab schnell eine Liste mit mehreren hunderttausend Einträgen. Leider ist nicht nur hierunter sondern auch unter den Printmedien eine Vielzahl von Publikationen anzutreffen, die den komplexen Kulturbegriff auf das Wesentliche - und darüber hinaus - reduzieren. Oftmals finden diese Abhandlungen ohne jeglichen (oder nur sehr geringen) empirischen oder konzeptionellen wissenschaftlichen Unterbau statt. Nicht selten finden sich in Arbeiten zum Gegenstandsbereich Kultur, insbesondere in denen, die an die Betriebswirtschafts- oder Managementlehre angelehnt sind, Aussagen, Modelle oder Konzepte, die stark vereinfachend und mitunter auch weitgehend sinnentleert sind. Auffallend ist vor allem, dass Veröffentlichungen neueren Datums immer wieder auf kulturwissenschaftliche Wissensbestände älteren Datums zurückgreifen, diese aber dem Leser als „neue“ Erkenntnisse nahe zu bringen versuchen.⁹⁰ Besonders deutlich wird die mangelnde Qualität bei einer Vielzahl von „Ratgebern“ zu Fragen der internationalen Zusammenarbeit oder „Wegweisern“ zur Interkulturellen Kommunikation. Titeln wie

⁸⁹ THOMAS 1996: 112

⁹⁰ vgl. hierzu exemplarisch v. KELLER 1982, HARRIS/MORAN 1982. Sie greifen in ihren Ausführungen auf Erkenntnisse von Weber, Kluckhohn/Kelly oder Osgood zurück, die bereits Dekaden zuvor ihre komplexen und fundierten Ergebnisse darlegten.

„*How to Do Business with Africans*“⁹¹, „*The Workbook to Cross-Cultural Success*“⁹², „*What You Need to Succeed in International Business*“⁹³, oder Arbeiten mit Titel wie beispielsweise „*Kiss, Bow, or Shake Hands. How to Do Business in Sixty Countries*“⁹⁴ sind in zahllosen Varianten anzutreffen. Ihre Quantität sollte jedoch nicht über die Qualität der Aussagen hinwegtäuschen. Ich halte es im Zuge der Arbeit für sinnvoll, neben komplexen, fundierten Kulturkonzepten und dem noch zu erarbeitenden Kulturstandardkonzept auch auf einfache, triviale Darstellungen kurz hinzuweisen und somit das gesamte Spektrum von Arbeiten zum Gegenstandsbereich Kultur - wenn auch nur rudimentär - aufzuzeigen. Gerade einfachere Darstellungen finden in der täglichen Arbeit von Personal- und Organisationsentwicklern sowie Trainern und Beratern häufig - leider auch unreflektiert - ihre Verwendung und etwaige Weiterentwicklungen. Durch eine Gegenüberstellung unterschiedlicher Erklärungsansprüche soll hiermit zudem auf eine mögliche Fehlentwicklung hingewiesen werden.

Zu den im deutschsprachigen Raum in praktischen, unternehmerischen Kontexten am häufigsten zitierten Autoren in diesem Zusammenhang gehören Geert Hofstede, Fons Trompenaars und Edward Hall. Die Studie von Hofstede hat trotz massiver Kritik an den Forschungsergebnissen große Anerkennung in der interkulturellen Managementforschung erfahren. Hofstedes kulturelle Dimensionen werden in unterschiedlichen Disziplinen paradigmatisch angewandt, um die Vielzahl der Umweltphänomene in Abhängigkeitsbeziehungen zu setzen, bzw. zu diskutieren. Es ist nicht zu leugnen, dass Hofstede der Managementforschung wichtige Impulse verleihen konnte. Deshalb soll in der Arbeit kein Widerspruch darin liegen, einerseits auf die Schwachstellen von Hofstedes quantitativer Studie hinzudeuten, aber gleichzeitig in der späteren Argumentation auf Teile seiner Überlegungen zurückzugreifen. Die eigentliche Leistung der Arbeiten Hofstedes und anderer Autoren liegt nicht in ihrer Darstellung von Kultur, sondern in der Herausarbeitung von Kriterien zur Beschreibung von Kulturausprägungen, von zumeist Dualismen und Polaritäten zur Erklärung von Unterschieden in kulturellen Orientierungssystemen. Diese Kriterien werden in einem späteren Kapitel noch ausführlich dargestellt.

⁹¹ FADIMAN 2000

⁹² BRAKE/WALKER 1995

⁹³ MARX 1999

⁹⁴ MORRISON/BORDON/CONAWAY 1994

Zunächst muss an dieser Stelle ein kritischer Blick auf zugrundegelegte Kulturauffassungen gelegt werden. Ihre Arbeiten sind weitgehend an der betrieblichen Praxis orientiert und verzichten mitunter auf eine wissenschaftlich fundierte Basis.⁹⁵

Ein Blick in die Praxis zeigt, dass die Darstellung Hofstedes von Kultur als „kollektive[r] Programmierung des Geistes, die die Mitglieder einer Gruppe oder Kategorie von Menschen von einer anderen unterscheidet“⁹⁶, nicht zuletzt auf Grund der Omnipräsenz Hofstedescher Veröffentlichungen⁹⁷ zum Gemeingut von Fortbildungsabteilungen in einer Vielzahl von (Groß-)Unternehmen zählt. Hofstede benutzt immer wieder die eingängliche Analogie zur Hard- und Software, indem er gruppenspezifische Orientierungen als „kulturelle Software“, Natur als „Hardware“ und Individualität, Persönlichkeit und Freiheit als „individuelle Software“ bezeichnet. Er legt somit zwar einerseits unterschiedliche Ebenen von Kultur anschaulich dar, andererseits aber bleiben die genauen Abgrenzungen der Ebenen sowie die gegenseitigen Interpenetrationen ungeklärt. Begriffliche Unschärfen und plakative, reduktionistische Aussagen stehen vor präzisen Abgrenzungen und Definitionen. Beschreibungen von Kultur bleiben überwiegend an der Oberfläche. Das Verhältnis von Kultur und Gesellschaft oder Nation sowie Kultur und Natur bleiben ebenfalls ungeklärt und vermischen sich. Dies gilt es kritisch abzuwägen vor dem auf der Hand liegenden Vorteil der Einfachheit, Verständlichkeit und Fassbarkeit der Inhalte und damit einer faziellen, schnellen und eingängigen Vermittelbarkeit im Alltag der Managementqualifizierung.

Hofstede sieht Kultur, in Anlehnung an Kluckhohn/Strodtbeck, als kollektive Ordnung zwischen Natur und Freiheit, die jeweilige Reichweite als universell (»All«), gruppenspezifisch (»Some«) oder individuell (»One«). Kluckhohn/Strodtbeck formulierten dies zuvor als „Every man is in a certain aspect like *all*, *some*, *no* other man.“⁹⁸ Die Bedeutungsinhalte sollen am Beispiel des Sterbens dargestellt werden.

⁹⁵ vgl. hierzu insbesondere die Kritik an der Erhebungsmethode Hofstedes. Kritisiert wurde unter anderem die einseitige Ausrichtung der Studie auf IBM (116.000 Mitarbeiter in 40 Ländern). Ebenfalls wird es für problematisch erachtet, alleine aus einer Fragebogenbefragung Schlussfolgerungen auf kulturelle Werte zu ziehen. vgl. u.a. FISCHER 1996: 10ff ; TRIANDIS 1983b: 89

⁹⁶ HOFSTEDE 1993: 19; Den soziologischen Begriff der Gruppe definiert Hofstede dabei lapidar als „Anzahl von Menschen mit Kontakt zueinander“, Kategorie als „Menschen mit Gemeinsamkeiten“. Auf eine sinnvolle Unterscheidung zwischen primärer, sekundärer und sozialer Gruppe wird bedauerlicher Weise vollständig verzichtet. (Kulturelle) Werte werden kurzerhand als „Gefühle mit einer Orientierung zum Plus- oder zum Minuspol“ hin bezeichnet. (HOFSTEDE 1993: 19-25)

⁹⁷ vgl. u.a. HOFSTEDE 1980, HOFSTEDE 1983, HOFSTEDE 1986, HOFSTEDE 1988, HOFSTEDE 1991, HOFSTEDE 1991a, HOFSTEDE 1991b

⁹⁸ KLUCKHOHN/STRODTBECK 1961: 42, vgl. hierzu auch KLUCKHOHN 1962; [Hervorhebungen im Zitat durch B.G.]

ALL	SOME	ONE
<i>Hardware</i>	<i>kulturelle Software</i>	<i>individuelle Software</i>
Dass alle Menschen sterben müssen ist eine Naturgegebenheit, die unveränderlich ist.	Wie Menschen mit dem Tod umgehen ist kulturabhängig, was sich wiederum in verschiedenen Vorstellungen von Jenseits, Religionen, von Trauersitten, Ritualen, Bräuchen etc. ausdrückt.	Das einzelne Mitglied einer spezifischen Kultur kann seine persönliche, individuell verschiedene Form und Einstellung zu Tod und Trauer relativ frei bestimmen, solange es sich nicht offensichtlich aus der Gesellschaft ausgrenzt.
NATUR unveränderlich	ORDNUNG kollektive Interpretation	FREIHEIT individuelle Interpretation

Abbildung 1-3: Kultur als kollektive Interpretation zwischen Natur und individueller Freiheit

Einen ähnlich vereinfachenden und ebenso mit den erwähnten wissenschaftstheoretischen Unschärfen und Mängeln begleiteten Erklärungsversuch zum Kulturbegriff aus betriebswirtschaftlicher Perspektive liefert Fons Trompenaars.

Als Basis kultureller Unterschiede identifiziert er spezifische, universell existierende Probleme, die sich anhand von drei Aspekten bestimmen lassen: der Einstellung zur Zeit, zur Natur und zu den Menschen. Während die Probleme von allen Menschen geteilt werden, sind die Lösungsansätze kulturell verschieden. Trompenaars nähert sich der Frage nach kulturell divergierenden Vorstellungen zu potenziellen Lösungswegen, indem er Kultur in Form unterschiedlicher Schichten beschreibt: die Außenschicht, die Mittelschicht und den Kernbereich.

Die Außenschicht beschreibt alle Dinge, die sichtbar sind und die man deswegen als erstes wahrnimmt, wenn es zu einer Begegnung unterschiedlich kulturell geprägter Individuen kommt, wie z. B. Sprache, Kleidung, Kunst. Diese entsprechen Symbolen, die auf tiefergründige kulturprägende Muster hindeuten. Innerhalb dieser ersten Schicht befindet sich der Bereich der Normen und Werte einer Gesellschaft, die sogenannte Mittelschicht. Ähnlich den Vorstellungen von Geert Hofstede beschreibt auch Fons Trompenaars mit der Betrachtung von Werten und Normen einen gemeinsamen Sinn, eine kollektive Ordnung einer bestimmten Gruppe. Er beschreibt in diesem Zusammenhang Normen, die sich entweder auf der formalen Ebene als geschriebenes Gesetz determinieren oder auf der informellen Ebene als soziale Kontrolle. Daneben handelt es sich ihm zufolge bei Werten um die divergierende Einordnung von

Vorstellungen in eine „Ja-“ oder „Nein“-Haltung, die wiederum eng mit den Idealen einer Gruppe verflochten sind. Diese tieferliegende Schicht ist jedoch nicht unmittelbar erfahrbar und deswegen schwerer zu identifizieren für jemanden, der zum ersten Mal mit einer fremden Kultur in Berührung kommt. Die dritte Schicht bildet den Kern, der sich mit den Grundlagen menschlicher Existenz auseinandersetzt und insbesondere die Beziehung des Menschen zur Umwelt regelt. Die Beziehung zwischen Mensch und Umwelt besteht nach Trompenaars aus internalisierten Routinen, die meist unbewusst ablaufen.⁹⁹

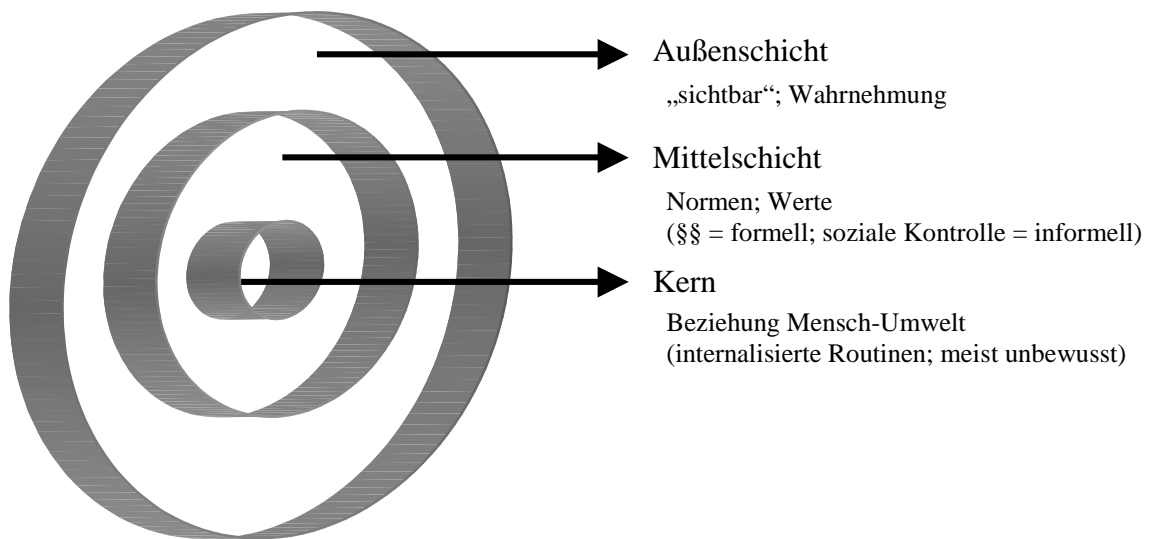


Abbildung 1-4: Die Kultur in Schichten nach F. Trompenaars

Zwischen den einzelnen Schichten besteht eine beständige Korrelation, die eine separate Betrachtungsweise nicht zulässt. Da Kultur aber vor allem auch Verständigung und Kommunikation i.w.S. ist, lässt sich im Sinne einer verstehenden und erfolgreich verlaufenden Interaktion zwischen Mitgliedern unterschiedlicher Kulturen auf die Existenz wechselseitiger Erwartungen schließen. Die Erwartungen und Vorstellungen, die ein Individuum besitzt, hängen dabei von dessen Herkunft und der Bedeutung oder Sinnhaftigkeit ab, welche die betreffende Person einer spezifischen, gegebenen Situation beimisst. Die kulturspezifischen Erwartungsstrukturen betreffen Sachverhalte, Handlungsabläufe und Verhaltensweisen ebenso wie Werthaltungen und soziale Beziehungen. So werden bestimmte Erwartungen zwischen Interaktionspartnern einer sozialen Gruppe, oder insbesondere in bilateralen Kontexten, nicht mehr expliziert,

⁹⁹ vgl. TROMPENAARS 1993: 39ff

sondern als selbstverständliches, unbewusst vorausgesetztes Wissen unterstellt.¹⁰⁰ Damit konstituieren sich beispielsweise grundsätzliche Formen des alltäglichen sprachlichen Handelns - d.h. verbal, nonverbal, paraverbal - zu einer Art Grunderfahrung. Diese Grunderfahrungen, oder besser Grundvoraussetzungen, sind es, die die Gemeinsamkeiten einer Gruppe widerspiegeln.¹⁰¹ Trompenaars beschreibt diesen historisch gewachsenen Prozess in diesem Zusammenhang als „*Organisation des Sinns*“¹⁰². Einfacher ausgedrückt: innerhalb einer Kultur haben sich Automatismen herausgebildet, die im Zuge einer gegenseitigen Verständigung nicht mehr hinterfragt werden müssen; erst im Kontakt mit Individuen fremder Kulturen, die diese spezifischen Gemeinsamkeiten nicht besitzen, werden diese Automatismen wieder ins Bewusstsein gerufen. Kultur erklärt sich in diesem Kontext folglich als „*gemeinsames System von Sinngebungen*“¹⁰³. Dabei verarbeitet jedes Individuum diese Bewertungen auf andere Art und in einem anderen Kontext. Kultur hängt somit vor allem davon ab, welche Bedeutung einer bestimmten Aktion zugemessen wird. Ein Individuum einer fremden Kultur deutet deren Sinn auf seine Weise, während wir unsere eigene, unter Umständen divergierende Interpretation erzeugen. Um eine Interaktion erfolgreich zu gestalten, muss die zugeschriebene Bedeutung mit dem beabsichtigten Sinn übereinstimmen. Kultur versteht sich demnach auch als „*Muster der Sinngebung in dessen Rahmen Individuen versuchen, ihre Erfahrungen zu deuten und ihr Handeln zu lenken.*“¹⁰⁴

Fons Trompenaars wählt hier einen interpretativen Ansatz von Kultur. Er greift damit frühere Erkenntnisse von Clifford Geertz auf und übernimmt in weiten Teilen dessen Begrifflichkeiten und Argumentation.¹⁰⁵ Die Ergebnisse Trompenaars sind ebenso wenig neu wie überraschend: Mitglieder einer sozialen Gruppe haben durchaus nicht immer übereinstimmende Vorstellungen über Normen, Werte und Verhaltensmuster. Die Unterschiede in der eigenkulturellen Gruppe können dabei genauso oder annähernd so stark ausgeprägt sein wie die Unterschiede im Vergleich zwischen eigen- und fremdkultureller Gruppe. Kultur ist nur als Ganzheit zu verstehen,

¹⁰⁰ vgl. TROMPENAARS 1993: 38

¹⁰¹ vgl. TROMPENAARS 1993: 19

¹⁰² TROMPENAARS 1993: 42

¹⁰³ TROMPENAARS 1993: 27

¹⁰⁴ GEERTZ in: TROMPENAARS 1993: 42

¹⁰⁵ vgl. hierzu ausführlich GEERTZ 1973 u. GEERTZ 1991

die sich auf kognitiver, symbolischer und materieller/struktureller Betrachtungsebene beschreiben lässt.¹⁰⁶

Der Aspekt einer materiellen, sichtbaren und einer immateriellen, unsichtbaren Seite von Kultur bietet gerade in praxisorientierten Veröffentlichungen Raum für eine Vielzahl von - oftmals trivialen - Modellen, Beschreibungen und Definitionsversuchen. Weite Verbreitung fand dabei das Denkmodell Halls, der Kultur an einer Stelle mit einem Eisberg verglich,¹⁰⁷ dessen Tücke bekanntlicher Weise darin besteht, dass große Teile des Eismassivs unter Wasser verborgen bleiben. Bei der Beschreibung kultureller Phänomene gilt es ebenso, zwischen sichtbaren und unsichtbaren Elementen zu unterscheiden.¹⁰⁸ Zu den „über Wasser befindlichen“ Bereichen zählen erwähnte Aspekte wie Architektur, Sprache, Kleidung oder jegliches situatives Verhalten. Auch sind Umgangs- und Kommunikationsformen ebenso wie Kunst und Wissenschaft hierzu einzubeziehen. Die andere Sichtweise von Kultur wird „vom Wasser verborgen“ - bleibt unsichtbar. Darunter sind Werte, Normen, Einstellungen zu verstehen, aber auch die gemeinsame Geschichte, Religion und Tradition einer sozialen Gruppe oder auch Formen des Sozialisations- und Enkulturationsprozesses.

Die Metapher von Kultur als Eisberg verdient nicht nur wegen ihrer allgegenwärtigen Vermittlung in der Praxis und ihrer Anschaulichkeit hier ihre Erwähnung, sondern weil sie sich zudem zu einem Bild ergänzen lässt, das sich auf einer anderen Ebene der Betrachtung sinnvoll zeigt. Erweitert man die Metapher des Eisberges zu einem Denkmodell »Titanic«, so zeigt sich dieses Bild als sehr einprägsam und eignet sich im Trainingsprozess zum Wecken von Sensibilitäten ebenso wie zum Hinweis auf potenzielle, verdeckte Gefahrenquellen. Die Analogie soll darin gesehen werden, dass ein Schiff zwar einen Eisberg (Kultur) erkennen mag, ihn auch mittels einfacher Navigationsinstrumente (oberflächliche Kenntnisse, überwiegend der materiellen Kultur) umschiffen kann. Die eigentlichen Gefahren, die ein Schiff (Vertragsabschluss, Kommunikation, Joint Venture etc.) aber im Extremfalle zum Untergang bringen können, liegen im Verborgenen, weitgehend unsichtbar unterhalb der Wasseroberfläche (Werte, Normen, Traditionen etc.). Nur gute navigatorische

¹⁰⁶ vgl. hierzu auch ausführlich SCHEIN 1985, SCHEIN 1989

¹⁰⁷ HALL 1991: 150; Die Metapher des Eisbergs ist wiederum nicht originär von Hall, sondern wurde bereits in früheren Veröffentlichungen ausgeführt. Vgl. hierzu DANKWORT 1959; HERSKOVITS 1967: 9; HEINEN 1987

¹⁰⁸ Je nach spezifischer Dichte und Form ragen nur die Spitzen und somit weniger als 1/7 des Eises aus dem Wasser. vgl.

Instrumente und umfangreiche Kenntnisse (kulturelles Wissen) oder die jahrelange Erfahrung des Kapitäns lassen die Gefahr einer Kollision deutlich verringern – ob sie völlig vermieden werden kann, sei an dieser Stelle dahingestellt. Der Wert dieser Darstellungsweise liegt darin, dass sich anhand dieser bildlichen Vorstellung eine rein deskriptive Ebene der Kulturbeschreibung zu einer Ebene der (interkulturellen) Interaktion erweitern lässt und sich zugleich Betroffenheit bei Trainees im Rahmen von interkulturellen Fortbildungsveranstaltungen erzeugen lassen kann. Dies soll jedoch an dieser Stelle nicht weiter vertieft werden.

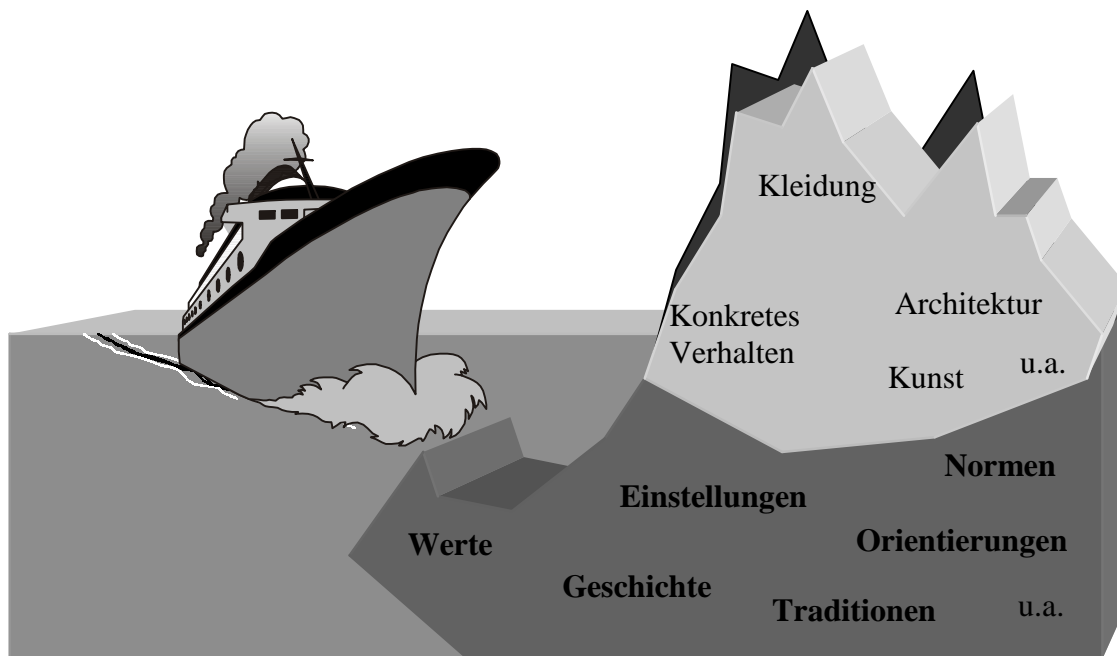


Abbildung 1-5: Die »Titanic-Metapher«

1.4 Der Erwerb von Kultur aus soziologischer Perspektive

Weitgehend offen bleibt bisher die Frage, wie der Erwerb von Kultur zu verstehen ist. In diesem Abschnitt werden Aspekte der Sozialisation, der Enkulturation und der Persönlichkeit aus soziologischer Perspektive dargestellt. Ungeachtet der Probleme, die das Verhältnis von Kultur und Gesellschaft betreffen, gilt es in der Soziologie als unbestritten, dass der Mensch „Kultur“ nicht von vornherein besitzt, sondern sie erst im Laufe seines Lebens erwerben muss. Der neugeborene Mensch kommt nicht als „Kulturwesen“ auf die Welt, sondern wird erst durch die Übernahme gesellschaftlicher Vorgaben dazu gemacht. Der Kulturerwerb vollzieht sich dabei in „realen Prozessen, die der empirischen Beobachtung zugänglich gemacht werden können.“¹⁰⁹ Die Enkulturation erfolgt nach der physischen Geburt des Individuums. Sie bedeutet einen Lernprozess, in dem das Neugeborene die kulturellen Normen einer Gesellschaft vermittelt bekommt. Da dies nur über die Mithilfe anderer Menschen möglich wird, ist die „Enkulturation ein sozialer Prozess und als solcher Teil der Sozialisationsforschung.“¹¹⁰ Bei der Vermittlung des Individuums an die Gesellschaft spielt die Familie eine entscheidende Rolle.¹¹¹ Neben ihrer rein biologischen Funktion, der „physischen Aufzucht“ einer Nachkommenschaft, liegt die Besonderheit der menschlichen Familie daher in der Hilfestellung, die sie dem Neugeborenen bei seiner „zweiten Geburt“ als sozial-kulturelles Wesen gibt.

Der komplizierte Prozess der Sozialisation des Menschen, gesehen vor dem Hintergrund der Familiensoziologie und der Sozialisationsforschung¹¹², lässt sich anhand der Schematisierung nach Mintzel, dargestellt in Abbildung 6, überblickhaft darstellen:

¹⁰⁹ KÖNIG 1958: 161

¹¹⁰ MINTZEL 1997: 162

¹¹¹ Nach René König leistet sie jene „Elementarerziehung“, die den Menschen erst zum sozial handlungsfähigen Wesen macht und ihn in die Lage versetzt, „sich in den weiteren Kreisen der Gesellschaft zu bewegen.“ KÖNIG 1969: 144; zitiert in MINTZEL 1997: 164

¹¹² Zur primären und sekundären Sozialisation vgl. auch BERGER/LUCKMANN 1980: 139-157

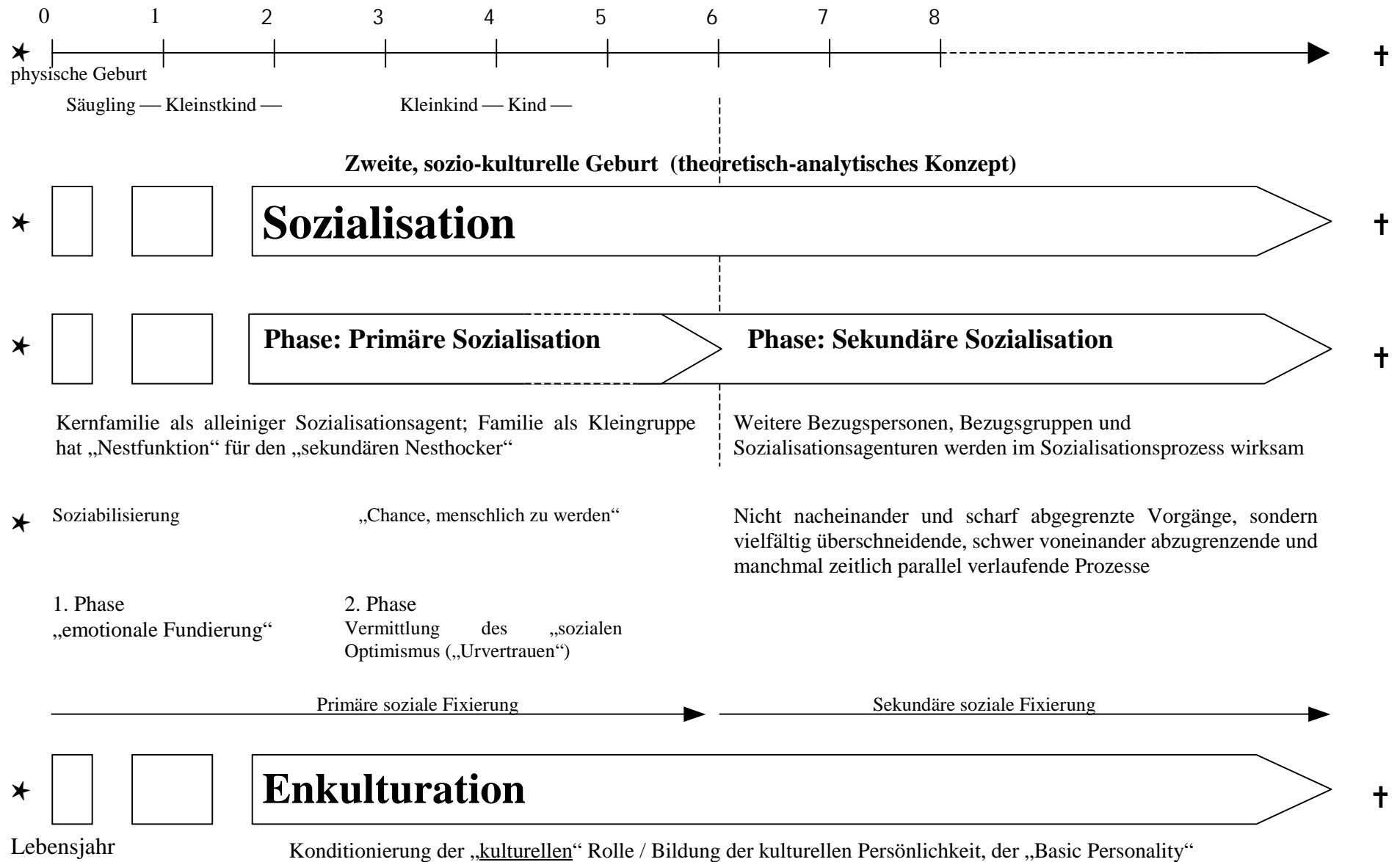


Abbildung 1-6: Sozialisation als Soziabilisierung, Enkulturation und sekundäre soziale Fixierung. Quelle: MINTZEL 1997: 170 (in Anlehnung an CLAESSENS 1979: 79-146)

Claessens beschäftigte sich vor allem mit der primären Sozialisation. Vornehmlich interessierten ihn dabei das Problem der „Menschwerdung des Säuglings“ sowie die Frage, wie dem Nachwuchs Werte, Normen und damit natürlich auch Rollen¹¹³ der Gesellschaft und ihren Institutionen vermittelt werden. Diese Entwicklungen bezeichnete er mit René König zusammenfassend als „zweite, sozio-kulturelle Geburt des Menschen“¹¹⁴.

Drei Kernprozesse lassen sich dabei differenzieren: Soziabilisierung, Enkulturation und sekundäre soziale Fixierung.¹¹⁵ Mit diesen Begriffen werden nicht nacheinander stattfindende Vorgänge, sondern sich vielfältig überschneidende, schwer voneinander abzugrenzende und manchmal sich zeitlich überlagernde Prozesse bezeichnet. Auch die weitere Differenzierung erfolgt nicht in erster Linie nach zeitlichen Kriterien, sondern soll unterschiedliche sachliche Dimensionen erfassen. Claessens Begriffe sind ausschließlich theoretisch-analytisch zu verstehen.

In der ersten Phase der Soziabilisierung erhält der Säugling erstmals die Chance, „menschlich“ zu werden. Zwar besitzt er die Anlagen dazu schon bei seiner Geburt, doch müssen sie fundiert, aktiviert und gerichtet werden. Dies geschieht durch die Interaktion mit einer für ihn signifikanten Bezugsperson, in der Regel der Mutter. Die Soziabilisierung beginnt mit der emotionalen Fundierung. So wird dem Säugling eine Form von „Welt-„ oder „Urvertrauen“ vermittelt, wodurch er die Möglichkeit erhält, überhaupt erst menschliche Eigenschaften zu entwickeln.

Im darauf folgenden Prozess der Vermittlung grundlegender Weltordnungskategorien wird dieses Basisvertrauen vertieft und erweitert. Dies geschieht dadurch, dass sich im Säugling durch eine regelmäßige Befriedigung seiner Bedürfnisse Abfolgeerwartungen entwickeln. So entsteht erstmals Vertrauen auf ein bestimmtes und regelmäßiges Verhalten eines Interaktionspartners und damit logischer und sozialer Optimismus. Hier wird das Kausalitätsbedürfnis des Menschen befriedigt und hier sind auch die Anfänge von Lernen durch Konditionierung und Internalisierung zu sehen.

¹¹³ Unter *sozialen Rollen* sollen Verhaltenserwartungen verstanden werden, die mit bestimmten Aufgaben zur Erfüllung gesellschaftlicher Bedürfnisse und Ziele verknüpft sind und an Personen als relativ verbindliche Aufforderung zu bestimmten Handlungsweisen gestellt werden. vgl. REIMANN et al 1990: 18

¹¹⁴ CLAESSENS 1979; KÖNIG 1974b: 71, 102

¹¹⁵ vgl. hierzu ausführlich CLAESSENS 1979: 27-29, 79-146; CLAESSENS 1966: 242-244; ZIGANN 1977: 119-121, 125-127. Zur Kritik an dem Ansatz von Claessens siehe: SCHMIDT-RELENBERG et al 1976; ROSENBAUM 1978

Schließlich erhält der Säugling in der Phase der Soziabilisierung noch seinen primären sozialen Status. Mit diesem Begriff wird die Einnahme der exzentrischen Position und die Entstehung eines ersten »Über-Ichs«¹¹⁶ umschrieben. Da in der Soziabilisierungsphase allein die Mutter-Kind-Dyade die Umwelt des Säuglings bildet,¹¹⁷ besteht seine Form des eigenen Ichs zunächst nur aus dem Bild, das seine Mutter von ihm hat und ihm widerspiegelt. Dennoch reicht dieses ausschließlich maternal besetzte »me« bzw. dieses »maternale Über-Ich« völlig aus, um den Säugling als Menschen zu konstituieren. Jetzt erst ist der Säugling überhaupt sozialisierbar und bewusstes Lernen setzt ein.

Der zweite Teil der primären Sozialisation beginnt ebenfalls unmittelbar mit der Geburt. Durch die Enkulturation werden dem Säugling die kulturspezifischen Überlieferungen der sozialen Gruppe vermittelt, in die er „hineingeboren“ wurde. So wird er Mitglied einer Kultur und gegebenenfalls auch einer Subkultur. Hauptsächlich geschieht dies unbewusst in der alltäglichen Kommunikation und Interaktion mit seinen Bezugspersonen, zunächst also mit seiner Mutter, dann mit allen Familienmitgliedern. Schon grundlegende Verhaltensweisen wie Körperpflege und Nahrungsaufnahme sind kulturgebunden und von (Sub-) Kultur zu (Sub-) Kultur verschieden. Über die Vermittlung von Symbolen lernt das Kind Sprache, Gestik, Mimik, Emotionsmuster u.v.m. und damit eine kulturelle Rolle. So entsteht die unterste, nahezu irreversible Schicht der menschlichen Persönlichkeit, die „*basic personality*“, wie Claessens sie treffend bezeichnet. Die grundlegenden Verhaltensweisen des Menschen werden hier für sein gesamtes Leben festgelegt.

„Gibt die Soziabilisierung dem Kleinkind die Chance, menschlich zu werden, so engt die Enkulturation diese Chance im selben Prozess sofort wieder auf bestimmte Muster (Patterns) ein.“¹¹⁸

¹¹⁶ „(...) »Über-Ich« verstanden als eine psychische Repräsentation eines bedeutenden Umweltfaktors, der Sollcharakter hat und damit Initiator und Regulativ von Verhalten wird.“ CLAESSENS 1979: 93f

¹¹⁷ Dieses Postulat, dass allein die Mutter die Umwelt des Säuglings bildet, wird in der modernen Familiensoziologie häufig kritisiert. Claessens formulierte aber seine Thesen erstmals bereits im Jahre 1961, zu einer Zeit also, in der die Auflösung traditioneller Strukturen noch am Beginn ihrer heutigen Entwicklung stand.

¹¹⁸ CLAESSENS 1979: 120 (Auf Hervorhebungen des Originals wurde verzichtet)

Oder wie Fend die Enkulturation umschrieb:

„Enkulturation hat (...) die allgemeine Bedeutung von Lernen der Kultur, Lernen von Kulturmustern, Lernen des Werte- und Normensystems einer Kultur, Lernen kulturspezifischer Technologien, der Sprache, der Fertigkeiten, des kulturspezifischen Denkens, der kulturspezifischen Gefühlswelt usw., bezieht sich also auf die typischen Veränderungen und Aufbauphase der Persönlichkeit von Heranwachsenden, sofern sie durch kulturspezifische Einflüsse mitbestimmt sind und kulturelle Inhalte implizieren.“¹¹⁹

Die kulturspezifischen Normen und Werte, die das Kind hier vermittelt bekommt, werden von ihm internalisiert; die Innenkontrolle des Sozialisanden löst die anfängliche Außenkontrolle durch Mutter und Familie allmählich ab. So entsteht ein »kulturelles Über-Ich«, das im Individuum viel tiefer verankert ist als das »soziale Über-Ich« und deshalb

„(...) nicht Gewissen im Sinne der Bedrohung mit Strafen bei Abweichung ist, sondern ein in sich ruhendes Regulativ, dem Abweichungen unmöglich erscheinen.“¹²⁰

Am Ende der Enkulturation hat das Kind eine kulturelle Rolle übernommen und damit eine „*basic personality*“, eine kulturelle Grundpersönlichkeit, entwickelt, die die Grundlage für das Erlernen sozialer Rollen bildet. Zweck und Ziel dieses Prozesses sind zweifacher Natur. Zum einen dient er der Sicherung der Funktionsfähigkeit und dem Fortbestand einer sozialen Gemeinschaft *nach innen*, indem dem Individuum die kulturkonformen Techniken des Gruppenlebens, der sozialen Interaktion und des „richtigen“ Rollenverhaltens gelehrt werden. Zum anderen sichert die Enkulturation den Fortbestand einer Gesellschaft *nach außen* hin, indem dem einzelnen Mitglied die Instrumente und Methoden zur Nutzung seiner natürlichen Umwelt, zur Befriedigung seiner individuellen Bedürfnisse und zur Bewältigung der täglichen (Über-) Lebensprobleme weitergegeben werden.

¹¹⁹ FEND 1970: 44

¹²⁰ CLAESSENS 1979: 130 (Auf Hervorhebungen des Originals wurde verzichtet)

In der Phase der sekundären sozialen Fixierung werden Vorgänge, die mit der primären sozialen Fixierung begonnen haben, weitergeführt und ausgebaut. Der Kreis der für das Kind relevanten Bezugspersonen erweitert sich nach Ablauf des extra-utinären Frühjahrs allmählich, wodurch nicht nur die Umwelt, sondern auch die in der primären sozialen Fixierung grundlegende Persönlichkeit des Kindes komplexer und differenzierter wird. Das erwähnte »me« des Kindes, das zunächst ausschließlich aus dem Bild der Mutter vom Säugling bestand, wird nun in zunehmendem Maße zusätzlich von den Verhaltenserwartungen anderer Personen außerhalb der Mutter-Kind-Dyade bestimmt. In zeitlicher Reihenfolge sind dies in der Regel Vater, Geschwister und erst später Personen außerhalb der Kernfamilie¹²¹. Die sekundäre soziale Fixierung leitet also schon zur sekundären Sozialisation über. Auch in der Sprache der Psychologie und Philosophie lässt sich dieser Vorgang ausdrücken: Nach dem maternalen Über-Ich entstehen jetzt nacheinander ein paternales, dann ein familiales und zuletzt ein soziales Über-Ich. Im Rahmen der Familie führen die Verhaltenserwartungen der anderen Familienmitglieder dazu, dass das Kind erste soziale Rollen übernehmen muss. Am Anfang ist dies im weitesten Sinne eine „Kind-Rolle“, bei der die Anforderungen noch ziemlich gering, wenig verbindlich und einfach zu erfüllen sind. Parallel zur Ausbildung der Persönlichkeit werden diese Erwartungen und damit auch die Definition der Rolle im Laufe der Zeit aber immer differenzierter und verbindlicher. Diese Prozesse finden jedoch nur in ihren Anfängen in der Familie statt, denn schon bald unterstützen andere gesellschaftliche Institutionen die Familie in ihrer Funktion der Einweisung in erste soziale Rollen; auch hier ist der Übergang zur sekundären Sozialisation fließend.

Gerade in der Phase der sekundären sozialen Fixierung zeigt sich, dass der Sozialisationsprozess keine Einbahnstraße ist, sondern auch der Rückkopplungseffekt berücksichtigt werden muss: die Familienmitglieder werden im Umgang mit dem Kind ebenfalls sozialisiert. In erster Linie gilt das natürlich für die erziehenden Eltern. Mutter- und Vaterrolle sind zwar durch den biologischen Primär-Status begründet, doch müssen die sozialen Bestandteile dieser Rollen erst im Umgang mit dem Kind erlernt werden. Da die Eltern (meist) selbst bereits erwachsen sind, ist dieser Lernprozess auch ein Bestandteil ihrer sekundären Sozialisation.

¹²¹ Zum Begriff der Kernfamilie vgl. KAEUBLE 1987 ; IMMERFALL 1995: 53f; NAVE-HERZ 1994

Es stellt sich nun die berechtigte Frage, welche Faktoren im Rahmen dieses Gesamtprozesses letztendlich einen bleibenden Einfluss auf die Persönlichkeit eines Individuums ausüben. Im Rahmen der oben dargestellten Betrachtung wurde unter Umständen der Eindruck erweckt, dass überwiegend die Erziehungsmethoden und rein familiäre Einflüsse ausschlaggebend für die Entwicklung eines Individuums sind. Es ist aber vielmehr die gesamte umweltspezifische Erlebniswelt, das heißt, sämtliche unmittelbaren biologischen, klimatischen, physischen und sozialen Lebenseindrücke (insbesondere der ersten Lebensmonate), die einen entscheidenden und bleibenden Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung und die kognitiven Fähigkeiten eines Individuums ausüben.¹²² Frederic Vester wies nach, dass dieser Einfluss sich sogar biologisch, das heißt im Aufbau und in der Struktur der Nervenzellen in der Hirnrinde niederschlägt. Die Nervenstruktur der Hirnrinde wird, vor allem innerhalb der ersten drei Monate nach der Geburt, fest „verdrahtet“, nach diesem Zeitpunkt nimmt die Zahl der Gehirnzellen praktisch nicht mehr zu und auch die Verdrahtungen werden nicht mehr wesentlich dichter.¹²³ Die frühkindlichen Sinneseindrücke sind so unterschiedlich wie es verschiedene Menschen gibt. Wenn sich diese aber in der menschlichen Anatomie niederschlagen, muss daraus die Schlussfolgerung gezogen werden, dass dies auch Rückschlüsse auf Kommunikationsvorgänge, auf die reibungslose Bewältigung bestimmter kognitiver Aufgaben und Probleme, sowie auf die Entwicklung bevorzugter Denkstile zulassen muss. Das soll an dieser Stelle nicht bedeuten, dass Kultur, entgegen vorheriger Annahmen, doch vererbbar ist, sondern vielmehr der Tatsache Ausdruck verleihen, dass Individuen im frühen Entwicklungsstadium als „kulturell geprägte Grundpersönlichkeiten“ bezeichnet werden können. Darüber hinaus sind aber weitere Faktoren für die kulturelle Prägung eines Individuums verantwortlich zu machen.

Personen, welche über verschiedene Kulturen hinweg eine vergleichbare soziale Position einnehmen und daher übertragbaren sozialen Verpflichtungen, Belastungen und dominierenden Einflüssen unterworfen sind, entwickeln in vielerlei Hinsicht ähnliche, typische Verhaltensformen und Persönlichkeitsmerkmale.¹²⁴ Es gibt demzufolge einen funktions- und statusgebundenen, kulturübergreifenden Typus von Persönlichkeit. Der gesellschaftliche Status und die beruflich-soziale Rolle eines

¹²² vgl. v.KELLER 1982: 147

¹²³ vgl. VESTER 1975: 37ff

¹²⁴ Beispielhaft sei hier auf kulturübergreifende Merkmale von Führungskräften, Politikern oder auch Müttern hingewiesen. Auf die Gefahr einer Stereotypisierung und Verallgemeinerung soll in diesem Zusammenhang aber hingewiesen werden. (vgl. hierzu ausführlich Kapitel 3.2)

Individuums erscheinen folglich in ihrer persönlichkeitsprägenden Kraft ebenso bedeutsam wie der Einfluss von Kultur.

Weitaus wichtiger im Rahmen dieser Arbeit als die bisher angeführte Argumentation stellt sich folgende Tatsache dar: Jegliche kulturelle Prägung kann ein Individuum nur bis zu einem bestimmten Grad beeinflussen. Jede Kultur, auch die strengste und autoritärste, belässt dem Einzelnen Freiraum zur Entfaltung seiner individuellen Persönlichkeit, seiner individuellen Eigenheiten. Weder könnte eine Gesellschaft – selbst bei Anwendung strengster Sozialisationstechniken – völlig gleichartige Mitglieder erziehen, noch könnte ein derartiges Bestreben als sinnvoll erachtet werden. Da keine Umwelt je vollkommen statisch sein kann, muss sich jede Gesellschaft – will sie überleben – die Fähigkeit bewahren, ihre Struktur, ihre Institutionen, ihr Wertesystem und die Verhaltensweisen ihrer Mitglieder – kurz: ihre Kultur – den sich verändernden Umweltbedingungen anzupassen. Mit anderen Worten formuliert, die Notwendigkeit, in einer sich ständig verändernden Umwelt zu existieren und bestmöglich zu funktionieren, zwingt die Gesellschaft zur Anpassung ihres kulturellen Überbaus – zum kulturellen Wandel. Hierzu ist aber gerade jener Restbestand an Individualität der Einzelpersönlichkeit notwendig, der

„(...) in jedem von uns weiterlebt, nachdem die Gesellschaft und Kultur ihr Äußerstes getan haben. Als Teil des Sozialorganismus hält der Einzelmensch den gesellschaftlichen Status Quo aufrecht. Als Individuum hilft er mit, diesen Status Quo zu verändern, wenn das notwendig wird.“¹²⁵

Es können zusammenfassend vier Persönlichkeitsschichten dargestellt werden, die in enger und äußerst vielfältiger Weise miteinander verflochten und durchlässig sind.¹²⁶ Zum einen existieren ererbte Schemata im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung, der Wahrnehmung und der Motive (*biologische Konstanten, phylogenetisches Erbe*). Ferner unterliegt ein großer Teil der Persönlichkeit eindeutig einer *kulturellen Prägung*. Diese kulturelle Grundpersönlichkeit wird des weiteren von jenem Teil der Persönlichkeit überlagert, welcher von rollen- und statusspezifischen Einflüssen geprägt ist (*Statuspersönlichkeit*). Als vierte Schicht ist die der *individuellen Eigenheiten und*

¹²⁵ LINTON 1974: 25

¹²⁶ vgl. v.KELLER 1982: 152-155

Persönlichkeitsmerkmale zu benennen, welche der Persönlichkeit eines Individuums jene einzigartigen Züge verleiht, die sie unverwechselbar machen.

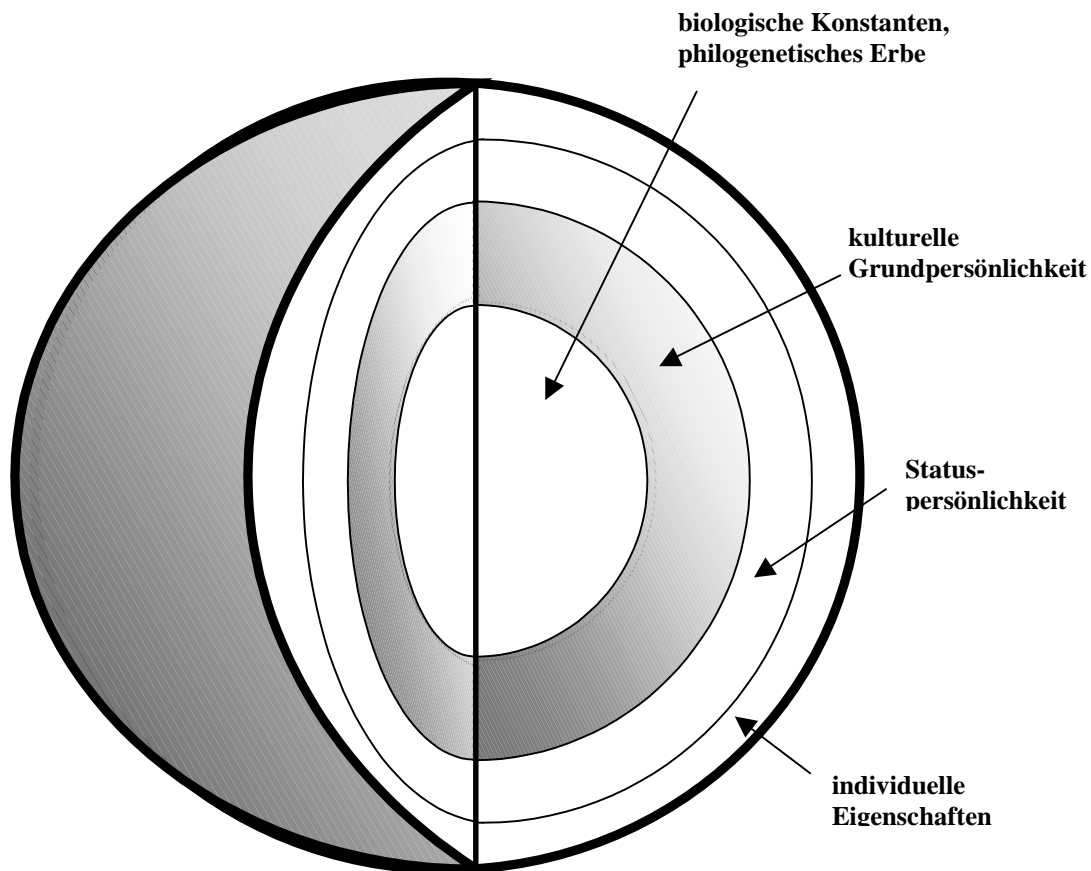


Abbildung 1-7: Die vier Persönlichkeitsschichten
(in Anlehnung an: v.KELLER 1982: 153)

Bezieht man nun noch den Einfluss sozialer Rollenerwartungen und weitere gesellschaftliche Faktoren mit in die Betrachtung ein, dann gelangt man zu einem umfassenderen Modell der komplexen Wirkungsbeziehungen zwischen Umwelteinflüssen, biologischen Anlagen, Enkulturation und sozialen Rollenerwartungen und -normen, das anhand des folgenden Schaubildes dargestellt werden sollen.

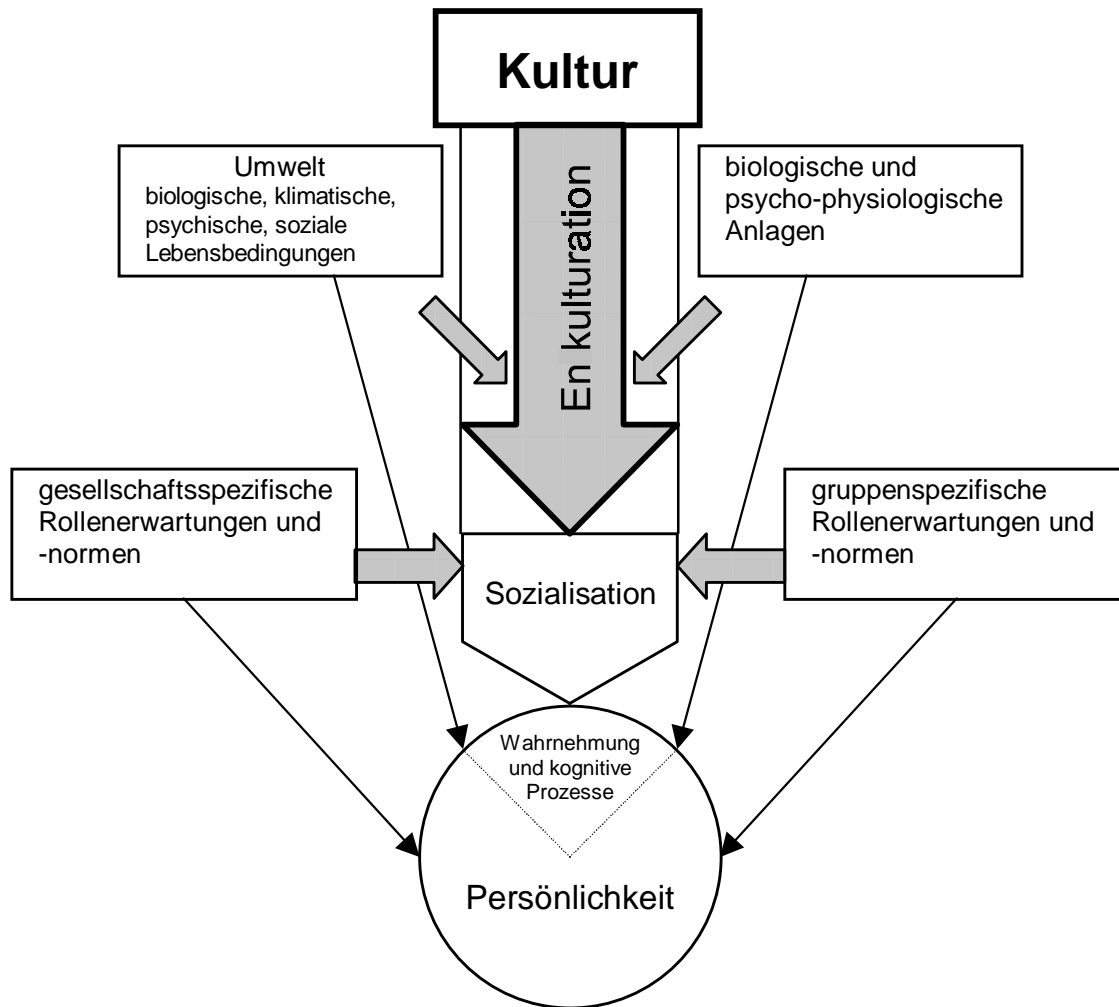


Abbildung 1-8: Umwelt, Kultur und Vererbung als persönlichkeitsprägende Faktoren
(in Anlehnung an: LICHTENBERGER 1992: 19, v.KELLER 1982: 157)

Aus der Erkenntnis heraus, dass das Individuum als ein wesentlicher, aber nicht selten unzureichend berücksichtigter Bestandteil kultureller Forschung gilt, ergibt sich aus den bisherigen Diskussionen, dass bei der Betrachtung und Beschäftigung mit Kultur im interkulturellen Kontext mehr Wert auf einen persönlichkeitsorientierten Ansatz gelegt werden muss. Dabei soll die Auseinandersetzung mit konkreten Interaktionen zwischen Vertretern unterschiedlicher Kulturen im Vordergrund stehen. Eine Herangehensweise, die wiederum den Untersuchungen zu Kulturstandards nach Thomas entspricht. Die länderspezifische, makrokulturelle Orientierung, wie im vorangegangenen Abschnitt erwähnt, ist demnach auch gerade im Hinblick auf die Darstellung des Prozesses zum Erwerb interkultureller Kompetenz auf eine individuelle Ebene zu „reduzieren“.

1.5 Zusammenfassung

Die vorangegangenen Kapitel zeigen einen Einblick in die Vielfalt und Unüberschaubarkeit der Kulturbegriffe und -konzepte. Ausgehend von einer historischen Betrachtung des Begriffsverständnisses, einem weiten und engeren Verständnis, wurde auf das komplexe Verhältnis von Kultur und Gesellschaft hingewiesen. Kultur und Gesellschaft sind heuristisch unterscheidbare Systeme, jedoch ist Kultur als ein inhärenter Bestandteil des sozialen Geschehens zu verstehen. Kultur und Gesellschaft durchdringen sich gegenseitig und bilden einen Gesamtkomplex. Eine bloße Gleichsetzung beider Begriffe würde der Komplexität nicht Rechnung tragen und ist daher abzulehnen. Eine typologische Trennung von immateriellen und materiellen kulturellen Gegebenheiten ist in einem nächsten Schritt als zweckmäßig anzuerkennen. Durch die auszugsweise Darstellung wichtiger soziologischer theoretischer Konstrukte und analytischer Konzepte konnte der Gegenstandsbereich Kultur in seiner originären Komplexität dargestellt werden: das kulturelle System als ein Kulturmuster, das Interaktionen sinnhaft steuert und inhaltlich prägt, oder als Gedächtnis einer Gesellschaft, im Sinne einer notwendigen Komponente des Sozialen.

Aufgrund der Fülle von terminologisch und forschungsparadigmatisch stark unterschiedlichen Ansätzen und mit dem Ziel, Verständnis für den inhaltlichen Reichtum der Kulturdiskussion zu wecken, wurde eine Typologie skizziert, die zwischen Kultur als Ideensystem und Kultur als Komponente des sozialen Systems unterscheidet. Die reüssierende Komplexität und Vielfalt verweist deutlich auf die Schwierigkeit einer sinnhaften Vermittlung in der betrieblichen Praxis. Auch bleiben die Inhalte und Funktionsweisen von kulturellem und sozialem System mitunter zu abstrakt.

In einem nächsten Schritt wurde daher eine konzeptionelle Auseinandersetzung mit Kultur auf Basis einer pragmatischeren Grundhaltung gefordert. Grundlegende Ansätze der Betriebswirtschafts- und Managementlehre werden hierbei unter Berücksichtigung ihrer methodologischen Position und ihres universalistischen bzw. kulturellrelativistischen Anspruchs strukturiert. Für die Konzentration auf den Kulturstandardansatz spricht in diesem Zusammenhang die mittlere Ausprägung beider Strukturierungskriterien. Eine zu starke Reduktion auf objektive Kultur Aspekte wird demnach vermieden, die Ergebnisse bleiben aber dennoch bei einer vertretbaren, mittleren Ökonomität und Universalität der Erkenntnisse in der Praxis der Managementqualifizierung gut vermittelbar. Das implizite Verständnis von Kultur als Orientierungssystem, das die

Voraussetzungen zur Entwicklung von Formen der Umweltbewältigung schafft, wird für den Fortgang der Arbeit übernommen. Die zentralen Merkmale kulturspezifischer Orientierungssysteme, später als Kulturstandards näher erörtert, wurden in den Vordergrund gerückt. Im Anschluss daran wurden exemplarisch ausgewählte Kulturkonzepte dargestellt, die komplexe Zusammenhänge und Inhalte stark vereinfacht beschreiben und somit das Gegenstück zu den komplexen Abhandlungen des vorangehenden Kapitels bilden. Der Verdienst insbesondere der Arbeiten von Hall, Hofstede und Trompenaars liegt in der Erweiterung der Sensibilitäten für kulturelle Unterschiede und deren verständliche Vermittelbarkeit in managementrelevanten Kontexten und in einer damit einhergehenden weiten Rezeption in der Führungskräfteaus- und -weiterbildung und verdient es daher, hier erwähnt zu werden. Diese populären Abhandlungen zeugen aber nicht selten von hoher Abstraktion und neigen neben begrifflichen und wissenschaftstheoretischen Unschärfen und Mängeln gerade in ihren „Weiterentwicklungen“, sogenannten Managementratgebern und „kulturellen Fahrplänen“ für Führungskräfte, zu Stereotypisierungen und damit zu nicht zu unterschätzenden Gefahrenquellen.

Sieht man den Ansatz dieser Arbeit vor einer pragmatischen Grundhaltung, so sind weder die hochkomplexen, theoretischen und konzeptionell-analytischen Ansätze, noch die vereinfachenden, häufig mit wissenschaftstheoretischen Unschärfen und Mängeln begleiteten Erklärungsversuche managementnaher Disziplinen geeignet. Für die Führungskräfteaus- und -weiterbildung ist eine mittlere Komplexität zu fordern. Diese zeigt sich im Kulturstandardkonzept.

2. Interkulturelle Managementforschung

2.1 Objektbereich, Problembereich und Abgrenzung

Wie bereits an anderer Stelle erwähnt entstanden in den letzten Dekaden eine Vielzahl von Untersuchungen, die sich dem Themenkomplex interkulturellen Managements im weitesten Sinne näherten. Viele von ihnen zeugen aber von inhaltlichen, konzeptionellen oder methodischen Schwächen. Feststellbar ist insbesondere ein relativ inflationärer Gebrauch der Begriffe Interkultur bzw. Interkulturalität¹²⁷, welche von vielen Autoren benutzt werden, ohne sich mit Kulturbegriffen oder Aspekten der Interaktion zwischen Angehörigen unterschiedlicher Kulturen in ihrer Komplexität zu widmen. Übertragen auf das Forschungsfeld interkulturelles Management stellt sich die Frage, ob die mangelnde Konzeptionalisierung ausschließlich auf die ausgeprägte Interdisziplinarität der Thematik zurückzuführen ist, oder ob es sich wissenschaftstheoretisch gar nicht um ein eigenständiges, nach innen klar definiertes und nach außen klar abgrenzbares Forschungsgebiet handelt.¹²⁸ Letzteres könnte beim Versuch der oberflächlichen Synthese von Aspekten innerhalb der Bereiche Kultur und Management durchaus vermutet werden und würde die bestehenden Strukturierungsdefizite vielleicht erklären. Es ist folglich die Aufgabe dieses Kapitels, die grundsätzlichen übergeordneten Aspekte des Forschungsfeldes zu klären und das gesamte Gebiet stärker zu konzeptionalisieren und zu strukturieren, als dies in vielen bestehenden Untersuchungen getan wird. Im ersten Schritt ist ausführlich auf den Faktor Kultur eingegangen worden, im folgenden ist die wissenschaftstheoretische Existenz einer eigenständigen Forschungsdisziplin interkulturelles Management und eine allgemeine Abgrenzung zu verwandten Disziplinen zu fordern. Nur wenn eine solche Abgrenzung nach innen und nach außen gelingt, kann wissenschaftstheoretisch sinnvoll von einer Fokussierung auf praxisrelevante Problemstellungen des Forschungsgebiets gesprochen werden.

Allgemein lässt sich der Objektbereich des interkulturellen Managements in Anlehnung an Ulrich als diejenigen realen Gebilde charakterisieren, in denen die vom Forschungsbereich interkulturelles Management zu behandelnden Probleme entstehen und in Wirklichkeit gelöst werden müssen.¹²⁹ Das hohe Maß an Abstraktion und Allgemein-

¹²⁷ vgl. zur Problematik der Begriffsklärung ausführlich MINTZEL 1997: 60ff

¹²⁸ Zur allgemeinen Kritik am Mangel an Konzeptualisierungen vgl. auch BOYACIGILLER/ADLER 1994, ROBERTS/BOYACIGILLER 1984

¹²⁹ vgl. ULRICH 1968

gültigkeit verleiht dieser Definition auch ein relativ hohes Maß an Selbstverständlichkeit und verlangt nach einer genaueren Spezifizierung solcher realen Gebilde. Sieht man sich in diesem Zusammenhang einer praxisorientierten Fragestellung gegenüber, so sind die realen Gebilde hin zur Betrachtung betriebswirtschaftlicher Organisationen zu spezifizieren. Versuche zur Abgrenzung (betriebswirtschaftlicher) Organisationen als Objektbereich verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen sind zahlreich vorgenommen worden. Da einheitliche, über Fachgrenzen hinweg allgemein anerkannte Erklärungen weitgehend fehlen, sollen vor dem Hintergrund interkulturellen Managements einige Abgrenzungsversuche exemplarisch erwähnt werden. Bei Wöhe¹³⁰ entwickelt sich eine Betriebswirtschaft durch arbeitsteiliges, am ökonomischen Prinzip orientiertes Wirtschaften mit dem Ziel der Versorgung der Menschen mit knappen Gütern. Sachgüter und Dienstleistungen werden dabei durch eine Kombination von Produktionsfaktoren und planvoll organisiert hergestellt, so dass eine Betriebswirtschaft eine am Rationalprinzip orientierte Organisation ist. Bei Schneider¹³¹ steht innerhalb einer Betriebswirtschaft der Einkommensaspekt jeder menschlichen Handlung im Vordergrund. Dabei knüpft Schneider an Handlungen an, die von Tauschverhältnissen geprägt sind und sieht jedes System als betriebswirtschaftliche Organisation an, wenn darin Einkommen erzielt werden. Katz und Kahn¹³² nähern sich der Thematik aus einer organisationstheoretischen Perspektive und unterscheiden gesamtgesellschaftlich produktive bzw. ökonomische Organisationen, Erhaltungsorganisationen (zur Sozialisation und Enkulturation der Gesellschaftsmitglieder), Anpassungsorganisationen (zur Entwicklung von Wissen für Problemlösungen und Entwicklungsanpassungen) und politische Organisationen. Betriebswirtschaften sind dementsprechend der Gruppe der produktiven bzw. ökonomischen Organisationen zuzuordnen. Blau und Scott¹³³ knüpfen in ihrer Typologie an die Frage an, wer die Nutznießer der Aktivitäten der Organisationen sind und unterscheiden „Mutual-benefit Organisations“¹³⁴, „Business Concerns“¹³⁵, „Service Organisations“¹³⁶ und „Commonwealth Organisations“¹³⁷. Eine wichtige Typologie wurde von Etzioni¹³⁸ entwickelt, der Zwangsorganisationen, normative Organisationen und utilitaristische

¹³⁰ vgl. WÖHE 1986

¹³¹ vgl. SCHNEIDER 1981: 14ff

¹³² vgl. KATZ/KAHN 1966

¹³³ vgl. BLAU/SCOTT 1962, SCOTT 1964, SCOTT 1975

¹³⁴ Hier profitieren die Mitglieder der Organisation an der Mitgliedschaft gleichermaßen

¹³⁵ Hier sind primär die Eigentümer Nutznießer

¹³⁶ Hier stehen Dienstleistungen im Vordergrund; beispielsweise Schulen, Krankenhäuser, etc.

¹³⁷ Dienste für die Gesellschaft insgesamt; beispielsweise Militär, Justiz, etc.

¹³⁸ vgl. ETZIONI 1968

Organisationen unterscheidet. Zwangsorganisationen charakterisieren sich durch den Zwang zur Teilnahme, während bei normativen Organisationen die Teilnahme durch emotionale oder moralische Faktoren bestimmt wird. Die Teilnahme an utilitaristischen Organisationen beruht dagegen auf der bewussten Abwägung von Vor- und Nachteilen seitens der potenziellen Teilnehmer. Von fachübergreifender Bedeutung ist die Typologie Talcott Parsons gemäß seines bereits an anderer Stelle zitierten AGIL-Schemas.¹³⁹ Er unterscheidet demzufolge Organisationen mit adaptiven Funktionen und primär ökonomischer Ausrichtung, also instrumentell konzipierte Betriebswirtschaften; politische Organisationen wie Regierungsorgane und andere, die der Allokation von Macht dienen;¹⁴⁰ Organisationen mit integrativer Funktion, die Konfliktregulierung betreiben oder Willensbildungsprozesse organisieren¹⁴¹ und Organisationen mit strukturerhaltender Funktion.¹⁴²

Es soll an dieser Stelle nicht der Versuch unternommen werden, eine eigene, weiterführende Definition bzw. Typologisierung zu erarbeiten. Vielmehr erscheint es wichtig, ein für die weitere Bearbeitung des Themengebietes interkulturelles Management grundlegendes Verständnis des Objektbereiches zu entwickeln. Im Objektbereich des Forschungsfeldes interkulturelles Management sollen demnach im Folgenden Organisationen stehen, die durch ihren überwiegend utilitaristischen Charakter und durch eine relativ große Bedeutung der Zweckrationalität gekennzeichnet sind. Der Objektbereich fokussiert sich auf Organisationen mit adaptiver Funktion sowie auf deren Mitglieder. Ein weiteres typisches Merkmal für den Objektbereich ist außerdem die Existenz von organisationalen Verfassungen, die durch die Rechtsformen des Handelsrechts geprägt sind.¹⁴³

Abgesehen vom Objektbereich muss zur Abgrenzung einer Forschungsdisziplin darüber hinaus eine Auseinandersetzung mit dem Problembereich folgen. Grundlage einer Betrachtung des Problembereiches muss eine Definition des Forschungsfeldes interkulturelles Management sein. Dieses zerfällt in seiner derzeitigen Konstitution in zwei Richtungen, welche zwar die elementaren und wichtigen Bestandteile des Forschungsfeldes interkulturelles Management i.e.w.S. sind, deren synthetische oder zumindest

¹³⁹ vgl. ausführlich PARSONS 1976, PARSONS 1986, SCHLUCHTER 1980, SCHMID 1989, MÜNCH 1988

¹⁴⁰ Aus diesem Grund subsumiert Parsons z.B. auch Banken unter diese Kategorie

¹⁴¹ Beispielsweise Gerichte, politische Parteien, Interessengruppen

¹⁴² Beispielsweise Kirchen oder Schulen

¹⁴³ vgl. hierzu KIRSCH 1991: 18

parallele Betrachtung aber bei nahezu allen Untersuchungen vermisst wird. Dabei handelt es sich zum einen um kulturvergleichende, kulturkontrastive Managementforschung, und zum anderen um die interkulturelle Managementforschung i.e.S., welche einen stark prozessorientierten Charakter aufweist und sich mit Aspekten der konkreten, wirtschaftsbezogenen Interaktion zwischen Angehörigen unterschiedlicher Kulturen beschäftigt. Die interkulturelle Managementforschung i.e.S. ist somit als ein prozessorientiertes Teilgebiet des Forschungsfeldes interkulturelles Management zu sehen. In Anlehnung an v.Keller¹⁴⁴ soll im weiteren Verlauf folgende Begriffsauffassung zugrunde liegen:

Das Forschungsfeld interkulturelles Management i.e.w.S. befasst sich mit sämtlichen Fragen und Problemen, die sich aus der Verschiedenartigkeit der kulturellen Umwelt und aus der Konfrontation von Personen und Institutionen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund für den Managementprozess, d.h. für die Lenkung betriebswirtschaftlicher Organisationen, ergeben. Dazu gehören insbesondere Probleme des Transfers von Managementtheorien, Managementtechniken und Führungskräften über kulturelle Grenzen hinweg sowie die wirtschaftsbezogene Kommunikation und Interaktion von Angehörigen unterschiedlicher Kulturen.

Diese problemorientierte Abgrenzung des Forschungsfeldes interkulturelles Management erscheint einerseits genügend weit und andererseits ausreichend präzise, um eine wirklichkeitsnahe Problembehandlung zu ermöglichen bzw. den Problembereich adäquat darzustellen. Es ist an dieser Stelle sinnvoll, die diesbezüglich relevanten Bereiche in zwei Kategorien zu unterteilen. Zum einen in den Bereich, der direkt aus kulturellen Unterschiedlichkeiten erwächst und zum anderen in daraus resultierende, managementrelevante Problembereiche.¹⁴⁵ Der ersten Problemkategorie sind ohne Anspruch auf Vollständigkeit der Aufzählung folgende Bereiche zuzuordnen:

- Unterschiede kultureller Bedingungen und Institutionen in verschiedenen Kulturen (Religiosität, autoritäre Strukturen, nationale Identität, etc.)
- Auswirkungen derartiger Merkmale auf Persönlichkeit, Einstellung, Motive, Lebensziele, Verhaltensweisen von Führungskräften und Mitarbeitern
- Auswirkung derartiger Merkmale auf Verhalten am Arbeitsplatz, Arbeitsmotivation, Managementphilosophie, etc.

¹⁴⁴ vgl. v.KELLER 1982: 82

¹⁴⁵ Zu dieser Unterteilung vgl. v.KELLER 1982; HASENSTAB 1998

- kulturelle Unterschiede in Geschäftsnormen, Geschäftsethik und Geschäftsgebaren
- Schlüsselfaktoren im kulturellen Bedingungsrahmen bestimmter Kulturen, welche für den Erfolg einer Unternehmung besondere Bedeutung haben und unbedingt beachtet werden müssen

Demgegenüber lassen sich zahlreiche Problembereiche benennen, die aus den kulturellen Unterschiedlichkeiten entstehen und sich in managementrelevanten Kategorien niederschlagen. Hierunter zählen:

- Übertragbarkeit von Managementinstrumenten und Managementtheorien auf andere Kulturen
- Effizienzgrad unterschiedlicher Managementinstrumente und Managementtheorien in unterschiedlichen Kulturen und die Ursache hierfür
- Anpassungsbedarf verschiedener Techniken und Methoden, insbesondere in Bereichen der Arbeitsmotivation, der Arbeitsplatzgestaltung, Personalführung und Personalentwicklung, der Rekrutierung von Mitarbeitern und Führungskräften, Entscheidungsfindung, Organisation, Planung, Kontrolle, etc.
- Aus Anpassungsbedarf resultierende Probleme, deren kostenseitige Quantifizierung und Bestimmung der Opportunitätskosten¹⁴⁶ bei Nicht-Anpassung
- Aspekte des Marketings und der Produktgestaltung in ausländischen Märkten, insbesondere im Hinblick auf kulturelle Spezifika bei Kaufmotiven, Einstellungen zu Produkten, Erwartung und Verhaltensweisen
- Effizienzunterschiede zwischen Managern aus unterschiedlichen Kulturen und deren Ursachen und Probleme der Zusammenarbeit in kulturell gemischten Arbeitsgruppen
- Probleme bei Geschäftsverhandlungen und Kommunikation mit ausländischen Geschäftspartnern
- Aspekte des Einsatzes oder der Versetzung von Mitarbeitern in sich kulturell unterscheidenden Ländern im Hinblick auf Vorbereitungsmaßnahmen und Reintegration.

Dieser kurze Überblick über die Vielfalt der Problemstellungen und der daraus resultierenden betroffenen wissenschaftlichen Teildisziplinen weist bereits in aller Deutlichkeit darauf hin, dass es keiner einzelnen bestehenden traditionellen Forschungsdisziplin gelingen kann, dieses Spektrum an Fragestellungen und Problemfeldern empirisch-analytisch in ihrer Ganzheit zu erfassen. Eine problemorientierte Wissenschaft muss sich auf eine genaue Spezifizierung und Konkretisierung auftretender (Einzel-) Probleme

¹⁴⁶ Unter Opportunitätskosten, auch Alternativkosten oder Nutzungskosten genannt, werden die entgangenen Erträge oder Nutzen verstanden, die sich bei der nächstbesten Verwendung eines Gutes oder Produktionsfaktors ergäben.

me konzentrieren. Es ist daher nicht weiter verwunderlich, dass das Forschungsfeld interkulturelles Management längst die Grenzen einzelner Wissenschaftsdisziplinen überschritten hat und weitgehend sogar auf die Ergebnisse interdisziplinärer Forschungen angewiesen ist. Obwohl diese Erkenntnis sicherlich nicht neu ist, muss konstatiert werden, dass ein reger Austausch der Disziplinen und der unterschiedlichsten Erkenntnisse noch in den Kinderschuhen steckt. Dies mag zum einen an den höchst unterschiedlichen Interessenlagen der Forscher liegen, oder aber auch, wie an den zahlreich stattfindenden Seminaren, Workshops, Fortbildungen und Konferenzen leider häufig zu erkennen scheint, einfach an einem mangelnden Interesse der Forschungsgemeinde (wie auch der Gruppe der Praktiker, der »corporate community«) an den Erkenntnissen und Interessen der „Nachbarwissenschaften“ oder gar an den Fragestellungen der konkreten Praxis – dies gilt vice versa. Die Aufgabe eines neuen Forschungsparadigmas zur Interdisziplinarität setzt somit sowohl an den Inhalten wie auch an den Protagonisten einer noch jungen Disziplin »Interkulturelles Management« an.¹⁴⁷

Die erwähnte Heterogenität und die impliziten relevanten Teilbereiche in der interkulturellen Managementforschung seien anhand der folgenden Abbildung ohne Anspruch auf Vollständigkeit der erwähnten Bereiche veranschaulichend zusammengestellt.

¹⁴⁷ Bolten bemerkte hierzu treffend: „Augenfällig ist (...) die derzeit noch fehlende Interdisziplinarität, so dass teilweise in einem Fach um eine bestimmte Fragestellung noch Kontroversen ausgetragen werden, hinsichtlich derer in einem anderen Fach bereits längst ein Konsens erzielt werden konnte.“ BOLTEN 1994: 20

FORSCHUNGSDISZIPLIN	RELEVANTE TEILBEREICHE
Sozialwissenschaften	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sozialisation ▪ Enkulturation ▪ Wertewandel ▪ soziales Handeln ▪ Ethnosoziologie ▪ vergleichende Sozialwissenschaft
Betriebswirtschaftslehre	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Internationales Management ▪ Internationales Marketing ▪ Internationales Personalwesen und Human Resources ▪ Betriebliche Organisationslehre ▪ Unternehmenskommunikation
Kommunikationswissenschaften	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fragen der Kulturbedingtheit kommunikativen Handelns auf non-verbaler, paraverbaler und verbaler Ebene ▪ ethnomethodologische Konversationsanalyse ▪ Theorie interkultureller Kommunikation
Psychologie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fragen der Wahrnehmungsstrukturierung ▪ Fragen der Image-, (Auto- und Hetero-) Stereotypen- und Vorurteilsbildung ▪ Fragen der soziokulturellen Identitätsbehauptung und der Intergruppenkommunikation
Volkswirtschaftslehre	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Transformationstheorie ▪ Ausgewählte Themen der Geld-, Kredit- und Währungstheorie
historische Wissenschaften	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kulturthemenforschung ▪ Sozial-, Wirtschafts-, Mentalitäts-, und Religionsgeschichte zu ausgewählten Ländern und Regionen
Hermeneutik und Wissenssoziologie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fragen der Sinnkonstruktion ▪ Fragen der Struktur des kulturellen Wissensvorrats bzw. des kulturellen Gedächtnisses ▪ Fragen des Selbst- und Fremdverstehens ▪ ethnomethodologische Forschungen
Kultur- und Sozialanthropologie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kulturökologie ▪ Fragen der konzeptionellen Struktur kultureller Systeme

Abbildung 2-1: Forschungsdisziplinen und relevante Teilbereiche der interkulturellen Managementforschung

Die inhaltliche Diffusion wie auch die Unterscheidung einzelner Schwerpunkte verbunden mit zahlreichen Überschneidungen nährt die Forderung nach einer Abgrenzung zu verwandten Forschungsgebieten. Trotz der relativ klaren Bestimmung von Objekt- und Problembereichen in den vorangegangenen Kapiteln muss die Abgrenzung der Disziplin interkulturelles Management gegenüber anderen, verwandten Forschungsgebieten sehr vorsichtig erfolgen. Das für das Gebiet charakteristische hohe Maß an Multidis-

ziplinarität zeigt, dass sich das Forschungsfeld interkulturelles Management viele Theorien, Modelle, Konzepte und Ideen aus anderen, mehr oder weniger eigenständigen Disziplinen nutzbar macht, um Bausteine einer „eigenen Theorie“ des interkulturellen Managements zu entwickeln. Bei einer Abgrenzung des Forschungsfeldes nach außen gilt es zu unterscheiden zwischen Disziplinen, die konstitutiv oder besonders wichtig sind und Disziplinen, die verwandten Charakter haben. Grundlage dieser Trennung ist der Vorschlag Ulrichs¹⁴⁸, nach dem die innere Kohärenz maßgeblich für die Durchführung einer solchen Abgrenzung ist. Vor diesem Hintergrund seien alle Forschungsgebiete und Disziplinen oder Teildisziplinen, deren Elemente mit Elementen des Forschungsfeldes interkulturelles Management stärker interagieren, als mit anderen Feldern, dem Forschungsfeld interkulturelles Management zuzuordnen. Dazu gehören vor allem die kulturvergleichende Managementforschung und die interkulturelle Managementforschung i.e.S. sowie die für diese Disziplinen bzw. Teildisziplinen konstitutiven Forschungen. Diese Unterscheidung wird nachfolgend theoretisch vertieft.

¹⁴⁸ vgl. ULRICH 1968: 75; ausführlich in: HASENSTAB 1999, ENGELHARDT 1997; BOLTEN 1995

2.2 Kulturkontrastive Managementforschung und interkulturelle Managementforschung i.e.S.

Dem Forschungsfeld interkulturelles Management wurden im vorangegangenen Abschnitt zwei konstitutive Teilbereiche zugeordnet: die kulturkontrastive Managementforschung und die interkulturelle Managementforschung im engeren Sinne. Die kulturkontrastive Managementforschung beschäftigt sich primär mit Fragen und Problemen, die sich aufgrund von Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen interagierenden Personen (-gruppen), Gesellschaften und Organisationen ergeben. Die Herausarbeitung und Analyse der für den Forschungsprozess relevanten Daten und Informationen erfolgt durch Identifizierung, Klassifizierung, Gegenüberstellung, Messung, Vergleich und Deutung kulturspezifischer Faktoren. Das Ziel der Forschung ist es, Erkenntnisse und Wissen aufzunehmen und entsprechend aufzuarbeiten, um dadurch eine Lösung der sich stellenden Fragen und Probleme herbeizuführen. Die Forschung widmet sich dabei zwei Zielen, die einerseits auf der Ausarbeitung theoretischer Erkenntnisse basieren sowie andererseits auf der Bereitstellung von Techniken und Methoden zur praktischen Einordnung und Verwendung der Erkenntnisse (pragmatische Zielsetzung). Beide Forschungsziele, der theoretische Erkenntnisgewinn und die pragmatische Verwendbarkeit, sind eng miteinander verbunden.¹⁴⁹

Dem Prozess der theoretischen Erkenntnisgewinnung liegen folgende Ziele zugrunde: Unter dem Bereich der deskriptiv-klassifikatorischen Ziele sind diejenigen Maßnahmen einzuordnen, die zur Beschreibung, Erfassung, Klassifizierung und zum Vergleich fremder Kulturen herangezogen werden. Ziel ist es, die auf Normen, Werten und Verhaltensweisen basierenden Unterschiede und Gemeinsamkeiten in Wirtschaftsprozessen bestimmen zu können. Die Ergebnisse dieses ersten Erkenntnisschritts fördern die Entdeckung und Formulierung von Hypothesen und Theorien über den Zusammenhang zwischen konkreten Wirtschaftsvorgängen und kulturspezifischen Faktoren. Hierbei soll es mitunter zur Aufdeckung von Zusammenhängen kommen, die weitergehende theoretische Überlegungen unterstützen. Es wird demnach der Versuch unternommen, die vorher beschriebenen und verglichenen Phänomene zu erklären und kulturübergreifende Gesetzmäßigkeiten abzuleiten. Diese Vorgehensweise entspringt einer heuristischen Zielsetzung. In einem weiteren Schritt soll die Validität von Theorien, Hypothesen und Erklärungsmodellen auf ihre Anwendbarkeit bzw. Allgemeingültigkeit in einem

¹⁴⁹ vgl. HASENSTAB 1998; v.KELLER 1982: 82-95

gegebenen fremdkulturellen Kontext überprüft und beschrieben werden (falsifikatorische Funktion). Die den Theorien zugrunde liegenden Prognosen werden entsprechend deduziert und mit der tatsächlich wahrgenommenen Situation verglichen. Damit erfüllt diese Methode eine Art Kontrollfunktion. Die kulturkontrastive Situation ermöglicht in der Sozialwissenschaft das Testen theoretischer Konzepte unter veränderten oder ähnlichen kulturellen Referenzrahmen. Allerdings liegt die Problematik beim Kulturvergleich in der Isolierung der verursachenden Faktoren. Es ist daher kaum möglich, zwei völlig identische Objekte unter verschiedenen kulturellen Rahmenbedingungen zu analysieren. Man erhält mit Hilfe des Kulturvergleichs Hypothesen, welche keine Allgemeingültigkeit für sich in Anspruch nehmen, sondern deren Gültigkeit lediglich auf eine bestimmte Kultur beschränkt ist. Lässt sich eine bestimmte Gesetzmäßigkeit in einer anderen Kultur nicht bestätigen, erfordert das eine Aufdeckung der verursachenden kulturellen Hintergrundvariablen. Dies führt dann gegebenenfalls zur Entdeckung und Formulierung neuer Hypothesen.¹⁵⁰

Während es bisher um die Wirklichkeitserkenntnis ging, beziehen sich pragmatische Ziele auf die Wirklichkeitsgestaltung, also auf die Suche nach praktischer Reliabilität theoretischer Grundlagen. Es handelt sich dabei um die Erarbeitung und Gestaltung von praxisbezogenen Handlungsregeln, Instrumenten und Methoden, die hilfreich sind, um spezifische soziokulturelle Umweltbedingungen wie hierarchische Strukturen, Kommunikationsverhalten oder bestimmte Persönlichkeitsmerkmale von Managern oder anderen Arbeitskräften, zu erkennen und festzuhalten. Solche methodischen Vorgehensweisen haben besondere Relevanz, da sie als Orientierungshilfe für eine Wirtschaftstätigkeit in einer fremden Kultur dienen können. Im Rahmen der Verfolgung pragmatischer Ziele beschäftigt sich die kulturkontrastive Managementforschung mit der Suche nach Methoden, die zur erfolgreichen Übertragung und Einführung von Wissen und Technik in anderen Ländern führen und der Ermittlung von Antworten bzw. Lösungswegen für die sich daraus ergebenden Problemstellungen. Hierbei geht es unter anderem auch um die Bereitstellung von Instrumenten, die zur Auswahl, Ausbildung und Vorbereitung von Entsendungskräften hilfreich sind.

Vereinfachend formuliert beziehen sich kulturkontrastive Untersuchungen in erster Linie auf die Ermittlung und Vermittlung kulturell determinierter Denk-, Handels- und Kommunikationsweisen ausgewählter Kulturen. Aus derartigen Charakteristika werden

¹⁵⁰ vgl. v.KELLER 1982: 30ff, 81ff

dann kulturspezifische, als besonders wichtig erachtete Aspekte und entsprechende Verhaltensregeln abgeleitet, deren Kenntnis für „erfolgreiche“ Kontakte mit der jeweiligen Kultur notwendig und hilfreich ist. Bolten zufolge werden im Rahmen der kulturkontrastiven Managementforschung intrakulturelle Aspekte einer bestimmten Zielkultur für potenzielle interkulturelle Kontakte dokumentiert.¹⁵¹ Auf deren Grundlage entstanden inzwischen eine Fülle von Ansätzen zur Konzeption interkultureller Trainingsprogramme.¹⁵² Die Akzeptanz derartiger Programme ist seitens der Unternehmen indes nicht sonderlich hoch, was zum Teil an mangelndem Problembewusstsein, zum Teil aber auch an der unzureichenden Qualität des Gebotenen liegen dürfte. Die Kritik zielt hierbei primär auf die Oberflächlichkeit und den Anekdotencharakter der Inhaltsvermittlung sowie auf die damit verbundene Gefahr einer stereotypenbildenden Generalisierung konkreter Vergleichsbefunde. Die Bedenken bestehen zu Recht, denn das Wissen um Ähnlichkeiten oder Unterschiede zwischen zwei oder mehreren Kulturen hilft nur bedingt, um Probleme in spezifischen Interaktionsbeziehungen zu erfassen und zu lösen. So eindrucksvoll und wichtig das Datenmaterial empirischer Untersuchungen wie etwa das Hofstede's wirken mag, es „(...) verführt zu verstärkter Stereotypenbildung und täuscht über die Tatsache hinweg, dass die Ergebnisse eines - letztlich statischen - Vergleichs zweier Kulturen nicht ohne weiteres auf die dynamische Situation des Interaktionsprozesses zwischen Angehörigen dieser Kulturen übertragen werden dürfen.“¹⁵³ Der Erkenntniswert kulturvergleichender Untersuchungen wird dadurch keineswegs geschmälert; er bezieht sich aber, wie Knapp es formuliert, im Grunde genommen „nur auf intrakulturelle Interaktionen im Kontrast“¹⁵⁴. Beschrieben wird somit lediglich ein unverzichtbarer Teil der Voraussetzungen interkultureller Prozesse, nicht aber der über Erfolg oder Misserfolg eines Vorhabens entscheidende Interaktionsprozess selbst. Dies ist Inhalt des interkulturellen Managements i.e.S..

Das Forschungsfeld interkulturelles Management i.e.w.S. darf sich demzufolge nicht ausschließlich auf kulturvergleichende, kontrastive Aspekte konzentrieren. Ein statischer Vergleich, der auf eine oder mehrere Kulturen zu einem bestimmten Zeitpunkt bezogen ist, kann nicht ohne weiterführende Analysen auf die dynamische Situation einer Interaktion zwischen Mitgliedern unterschiedlicher Kulturen übertragen werden.

¹⁵¹ vgl. BOLTEN 1996: 202ff; BOLTEN 1995b

¹⁵² vgl. im Überblick in: THOMAS/HAGEMANN 1992: 173-199

¹⁵³ BOLTEN 1995b: 25

¹⁵⁴ KNAPP 1994: 75

Das Wissen um bestimmte Spezifika einer Kultur darf nicht mit der Kenntnis über adäquates Handeln in interkulturellen Kontexten gleichgesetzt werden. Es gilt also festzuhalten, dass neben kontrastiven Untersuchungen, die unverzichtbare Vorinformationen über Kulturen dokumentieren, Betrachtungen über konkrete Interaktionsbeziehungen zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen in das Forschungsfeld interkulturelles Management miteinzubeziehen sind. Dabei geht es vor allem darum, den Interaktionsprozess in den Mittelpunkt der Betrachtung zu rücken.

Der Unterschied zwischen kontrastiven Ansätzen und interkulturellen Ansätzen i.e.S., den interaktionalen Ansätzen, zeigt sich vor allem in der jeweiligen Art und Weise der Fragestellung, unter der beispielsweise Probleme interkulturellen Handelns in der Wirtschaft diskutiert werden. Eine Gegenüberstellung der verschiedenen potenziellen Problemformulierungen soll dies verdeutlichen. Die Unterschiede machen zudem deutlich, dass zwischen beiden Bereichen eine enge Verwandtschaft besteht und es schwierig, wenn nicht unmöglich ist, in nur einem Bereich zu forschen, ohne nicht wenigstens grundlegende Aspekte auch des anderen Bereiches miteinzubeziehen. Dementsprechend können häufig Ergebnisse eines Bereichs für Weiterentwicklungen im jeweils anderen Bereich fruchtbar gemacht werden. Vor diesem Hintergrund scheint es gerechtfertigt, beide Bereiche als gleichermaßen konstitutiv für das Forschungsfeld interkulturelles Management i.e.w.S. zu betrachten, obwohl sie forschungstheoretisch zu trennen und ihre forschungshistorischen Wurzeln teilweise in unterschiedlichen Feldern zu suchen sind. Ein Ansatz, der sich darum bemüht, diese beiden Bereiche der interkulturellen Managementforschung integrativ zu behandeln, ist der Forschungsansatz zur Herausarbeitung von Kulturstandards. Diesen gilt es in der Folge zu vertiefen.

KULTURKONTRASTIVE MANAGEMENTFORSCHUNG	INTERKULTURELLE MANAGEMENTFORSCHUNG
Führungsverhalten	
<p>Welcher Führungsstil dominiert (aus welchen Gründen) im Unternehmen der Zielkultur? Worin unterscheidet sich dieser von der Führungspraxis des eigenen Unternehmens, und wie kann man sich darauf einstellen?</p>	<p>Wie begründen sich Unterschiede im eigenen und im fremdkulturellen Führungsverhalten vor dem Hintergrund der Entwicklung der jeweiligen Organisationskultur? Unter welchen Voraussetzungen sind die unterschiedlichen Führungsstile in einem gemeinsamen Interaktionsprozess kompatibel?</p>
Entscheidungsfindung	
<p>In welcher Hinsicht (und wodurch bedingt) verlaufen Prozesse der Entscheidungsfindung im Unternehmen der Zielkultur anders als im eigenen Unternehmen? Mit welchen Hindernissen muss gerechnet werden?</p>	<p>In welcher Hinsicht und wodurch bedingt verlaufen Prozesse der Entscheidungsfindung im Unternehmen der Zielkultur anders als im eigenen Unternehmen? Was passiert, wenn die unterschiedlichen Einstellungen in einem Interaktionsprozess zusammengeführt werden, und wo verlaufen die Akzeptanzgrenzen?</p>
Besetzungsstrategie	
<p>Welche Positionen des Unternehmens der Zielkultur sind mit weniger kompetenten Führungskräften besetzt, als es im eigenen Unternehmen der Fall ist? Lohnt sich eine Entsendung (<i>Expatriierung</i>)?</p>	<p>Welche Konsequenz hat die Besetzung bestimmter Positionen mit Führungskräften aus dem eigenen Unternehmen für den bestehenden Interaktionszusammenhang des Unternehmens der Zielkultur? Bis zu welchem Grad der Fremdbesetzung kann die Identität des Unternehmens</p>
Absatz	
<p>Worin unterscheiden sich die Zielgruppen der verschiedenen Märkte? Ist die Ähnlichkeit so groß, dass standardisiertes Marketing möglich ist? Sind die Distributionskanäle so strukturiert, dass sie gemeinsam genutzt werden können?</p>	<p>Bis zu welcher Grenze wird ein standardisiertes Marketing von den Zielgruppen akzeptiert? Wie lässt sich diese Grenze kulturhistorisch begründen, und in welcher Weise sind gegebenenfalls Differenzierungen notwendig? Inwiefern wird bei gemeinsamer Nutzung von Distributionskanälen eine Markenidentität (<i>brand values</i>) in Frage gestellt? Wie sehen mögliche Synergiepotentiale aus?</p>
Sprachenwahl	
<p>Welche Sprache wird von der Mehrheit der Mitarbeiter beherrscht und eignet sich als <i>lingua franca</i>?</p>	<p>Wirft die Verwendung einer <i>lingua franca</i> Probleme auf? Soll jeder seine Sprache sprechen und die fremde Kultur verstehen?</p>

Abbildung 2-2: Kulturkontrastive und Interkulturelle Managementforschung.
Eine Gegenüberstellung
(in Anlehnung an BOLTEN 1995b: 31)

3. Das Kulturstandardkonzept in der interkulturellen Managementforschung

3.1 Grundlagen zum Kulturstandardkonzept

Ein Ansatz, der sich darum bemüht, beide Bereiche, den kontrastiven und den interaktionalen, der interkulturellen Managementforschung zu integrieren, ist im Kulturstandardkonzept zu sehen. Hierbei werden wichtige Erkenntnisse aus kulturkontrastiven Forschungen aufgenommen und zur ursächlichen Erklärung von Problemfeldern konkreter interkultureller Überschneidungssituationen herangezogen. Dieser problembezogene und anwendungsorientierte Ansatz der interkulturellen Forschung rückt somit den Interaktionsprozess in den Vordergrund, ohne auf grundlegende Erkenntnisse der kulturvergleichenden Forschung zu verzichten. Das Kulturstandardkonzept soll hier vertieft werden und in einem nächsten Schritt als Grundlage für ein zu entwickelndes Modell der Individualkultur herangezogen werden.

Der Begriff „Kulturstandard“ wird in den letzten Jahren insbesondere in der deutschsprachigen Literatur zum interkulturellen Management diskutiert und aus der Perspektive verschiedener Disziplinen beleuchtet. In der anglophonen Literatur findet er sein Äquivalent wohl am ehesten in dem Versuch, allgemeine inhaltliche Wertdimensionen zu unterscheiden, auf denen sich Kulturen durch unterschiedliche Ausprägungen lokalisieren lassen. Wie bereits im Abschnitt zu den Kulturkonzeptionen erwähnt, geht der Ansatz der Kulturstandards von Kultur als ein spezifisches Orientierungssystem aus. Kultur als Orientierungssystem strukturiert demnach ein spezifisches Handlungsfeld für die sich der Gesellschaft zugehörig fühlenden Individuen und schafft damit die Voraussetzungen zur Entwicklung eigenständiger Formen der Umweltbewältigung. Zentrale Merkmale eines kulturspezifischen Orientierungssystems lassen sich als sogenannte „Kulturstandards“ definieren. Thomas definiert in diesem Sinne Kulturstandards wie folgt:

„Unter Kulturstandards werden alle Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns verstanden, die von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur für sich persönlich und andere als normal, selbstverständlich, typisch und verbind-

lich angesehen werden. Eigenes und fremdes Verhalten wird aufgrund dieser Kulturstandards beurteilt und reguliert.“¹⁵⁵

In einem weiteren Schritt grenzt Thomas die allgemeinen von den zentralen Kulturstandards ab. Die vorliegende Arbeit stützt sich ausschließlich auf zentrale Kulturstandards. Allgemeine Kulturstandards werden aufgrund ihres marginalen Beitrag zum Erkenntnisgewinn im Rahmen dieser Arbeit nicht weiter ausgeführt. Unter zentralen Kulturstandards werden diejenigen bezeichnet, die

„(...) in sehr unterschiedlichen Situationen wirksam werden und weite Bereich der Wahrnehmung, des Denkens, Wertens und Handelns regulieren, und die insbesondere für die Steuerung der Wahrnehmungs-, Beurteilungs- und Handlungsprozesse zwischen Personen bedeutsam sind.“¹⁵⁶

Die erste Hälfte der Definition verweist auf Dimensionen, die klassischerweise im Rahmen von Fragen zu Kulturkonzeptionen diskutiert werden: von einer Gruppe geteilt, funktional bedeutsam für die Organisation von Denken, Fühlen und Handeln von Individuen und für die Regulation von Interaktionen zwischen Individuen. Die zweite Hälfte engt das Konzept in Richtung auf den Anwendungsbezug, nämlich der Erklärung situationsübergreifender Normen der interpersonellen Wahrnehmung und Handlung ein. Dieser Aspekt wird noch deutlicher in Reischs Definition, der unter Kulturstandards „kulturspezifisch beschreibbare rollen- und situationsspezifische Verhaltenserwartungen, welchen (kulturspezifische) Normen zugrunde liegen, deren Nichterfüllung zur Störung der Interaktion und gegebenenfalls Sanktion des/r Interaktionspartner/s führen“¹⁵⁷ versteht. Hier wird die doppelte Perspektive dieses Ansatzes deutlich: zum einen die empirische Fokussierung auf Problemsituationen im interkulturellen Kontext, aus denen diese kulturellen Parameter erschlossen werden, und zum anderen der Rückschluss auf basale kulturelle Differenzen zwischen Gruppen hinsichtlich ihrer zentralen Denk-, Handlungs- und Gefühlsorganisation. Krewer geht noch einen Schritt weiter und fordert, dass in Kulturstandards immer auch die Rahmenbedingungen des Kontaktes, die Beziehungen zwischen den beteiligten Gruppen und Individuen, die wechselseitigen Vorstellungen und Stereotype und nicht zuletzt die Zielsetzungen und Wünsche der

¹⁵⁵ THOMAS 1993a: 381

¹⁵⁶ THOMAS 1993a: 381

¹⁵⁷ REISCH 1991: 81f

Beteiligten, die sich auf die Kommunikation und Interaktion oder Kooperation mit dem Partner aus der anderen Kultur beziehen, eingehen müssen. Er formuliert dies in seiner Definition von Kulturstandard wie folgt:

„Kulturstandards sind als spezifische Orientierungssysteme aufzufassen, die konstruiert werden, um eigenes und fremdes Wahrnehmen, Denken, Fühlen und Handeln in spezifischen interkulturellen Kontaktsituationen verständlich und kommunizierbar zu machen, oder kurz gesagt, Kulturstandards sind Mittel der Selbst- und Fremdrelexion in interkulturellen Begegnungen.“¹⁵⁸

Der Aspekt, Kulturstandards als Mittel der Selbst- und Fremdrelexion zu verstehen, wird später im Zusammenhang mit dem Erwerb interkultureller Kompetenz erneut aufgegriffen. Thomas weist darauf hin, dass Kulturstandards hierarchisch strukturiert und wechselseitig miteinander verbunden sind. Sie können auf verschiedenen Abstraktionsebenen definiert werden, von allgemeinen Werten bis hin zu sehr spezifischen verbindlichen Verhaltensvorschriften. Die individuelle und gruppenspezifische Ausprägung von Kulturstandards kann innerhalb eines gewissen Toleranzbereichs variieren, doch werden Verhaltensweisen und Einstellungen, die außerhalb der Toleranzgrenze liegen, abgelehnt und sanktioniert. Zentrale Kulturstandards einer Kultur können in einer anderen Kultur völlig fehlen oder nur von peripherer Bedeutung sein. Verschiedene Kulturen können zudem ähnliche Kulturstandards aufweisen, die aber von unterschiedlicher Bedeutung sind und verschieden weite Toleranzbereiche aufweisen. Kulturstandards und ihre handlungsregulierende Funktion werden nach erfolgreicher Sozialisation vom Individuum innerhalb der eigenen Kultur nicht mehr bewusst erfahren. Erst im Kontakt mit fremdkulturell sozialisierten Partnern können die Kulturstandards und ihre Wirkungen in Form kritischer Interaktionserfahrungen (sogenannten »critical incidents«) bemerkt werden. Die Analyse kritisch verlaufender, konflikthafter, interpersonaler Interaktionssituationen im interkulturellen Kontakt ermöglicht die Identifikation handlungswirksamer Kulturstandards beider Interaktionspartner. Diese Erkenntnis ist keineswegs neu. Zahlreiche Wissenschaftler haben bereits auf die Möglichkeit hingewiesen, mit Hilfe der gezielten Analyse kritischer Interaktionssituationen Kulturstandards zu identifizieren, ihre Handlungswirksamkeit zu bestimmen sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten

¹⁵⁸ KREWER 1996: 152

ten zwischen verschiedenen Kulturstandards im interkulturellen Vergleich festzustellen.¹⁵⁹ Wichtig erscheint aber in diesem Zusammenhang die Konzentration auf interpersonale Interaktion und auf die Erweiterung der interkulturellen Handlungsfähigkeit. Handlungen sind in diesem betriebswirtschaftlich orientierten Zusammenhang zu definieren als spezifische Formen des Verhaltens, die dadurch charakterisiert sind, dass sie bewusst zielgerichtet, erwartungsgesteuert, motiviert und reguliert sind.¹⁶⁰

Die Handlungsfähigkeit ist besonders dann bedroht, wenn Menschen aus sehr verschiedenen Kulturen einander begegnen. Beide Interaktionspartner werden versuchen, ihr eigenes Verhalten und das des Gegenübers aufgrund des ihnen vertrauten, eigenkulturellen Orientierungssystems zu regulieren, zu kontrollieren und derart zu bewerten, dass es für sie sinnvoll erscheint. Einfließen werden in dieses Bemühen um gegenseitiges Verstehen die Einstellungen, Stereotypen und mitunter auch Vorurteile über die fremde Kultur. Interkulturelle Begegnungssituationen, zu deren Bewältigung beide Partner ungenügend ausgerüstet sind, führen zwangsläufig zu Fehlreaktionen und Missverständnissen. Fehlen den Interaktionsteilnehmern zudem wichtige Bereiche interkultureller Kompetenz, wie sie in einem späteren Abschnitt der Arbeit ausführlich dargestellt und begründet werden, werden Fehlhandlungen unter Umständen gar nicht erkannt, da jeder Partner davon ausgehen muss, dass sein eigenes Orientierungssystem dem des anderen überlegen ist. In diesem Falle verhindert der von Tajfel¹⁶¹ und Turner¹⁶² im Zusammenhang mit ihrer Theorie der Intergruppenbeziehungen gut untersuchte Effekt der Eigenfavorisierung die Entwicklung eines erfahrungsleitenden interkulturellen Verstehens, das zur situations- und personenadäquaten Interaktionsgestaltung erforderlich ist. Sind jedoch Hilfen und Unterstützung für ein differenziertes, eigen- und fremdkulturelles Verstehen gegeben und ist eine individuelle Kompetenz zur handlungswirksamen Nutzung solcher Hilfen vorhanden, dann kann die Eigengruppenfavorisierungs- und Fremdgruppendifferenzierungstendenz aufgebrochen werden.

Festzuhalten bleibt an dieser Stelle, dass das Kulturstandardkonzept von Kultur als einem spezifischen Orientierungssystem ausgeht, dessen zentrale Orientierungsmerkmale als Kulturstandards beschrieben werden. Die Analyse von Interaktionen in interkulturellen Überschneidungssituationen, in denen Menschen aus verschiedenen Kultu-

¹⁵⁹ vgl. THOMAS 1991

¹⁶⁰ vgl. HECKHAUSEN 1989, KUHL 1983

¹⁶¹ vgl. TAJFEL 1982

¹⁶² vgl. TURNER 1978

ren darauf angewiesen sind, ihre Handlungsziele gemeinsam durch Interaktion zu erreichen, steht hierbei im Vordergrund.

Als Forderung aus dieser Perspektive gilt es abzuleiten, dass es zur Vermeidung von kulturell unangepasstem Handeln und potenziell daraus resultierenden Handlungsstörungen einer Veränderung und Erweiterung des eigenkulturellen Orientierungssystems in Richtung auf das fremdkulturelle Orientierungssystem bedarf. Dieser Prozess des interkulturellen Kompetenzerwerbs wird in einem späteren Kapitel ausführlich dargestellt. Zur effektiven Handlungssteuerung in (bi-)kulturellen Überschneidungssituationen müssen beide Orientierungssysteme eingesetzt werden können. Dies erfordert Kenntnisse über fremde Kulturstandards und ihre handlungssteuernden Wirkungen sowie die Fähigkeit zur Person- und Situationswahrnehmung, zur Verhaltensbeurteilung und zum Situationserleben im Kontext des fremdkulturellen Orientierungssystems.

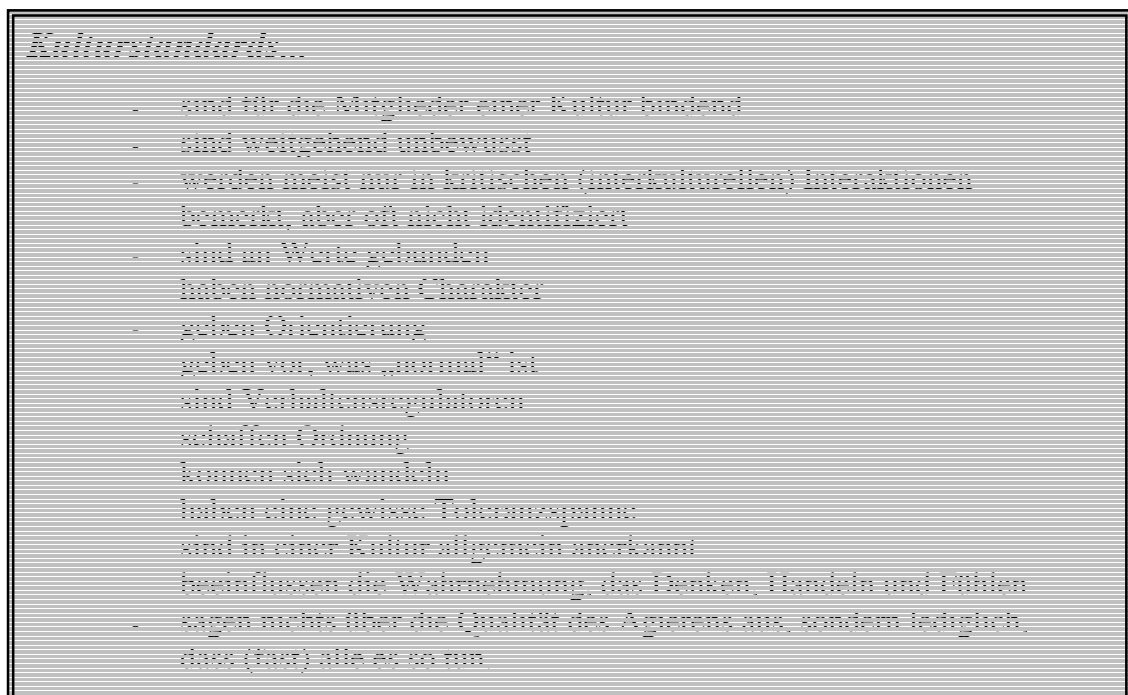


Abbildung 3-1: Merkmalseigenschaften von Kulturstandards

3.2 Vorurteil und Stereotyp

Bevor in einem nächsten Schritt auf Kritik und konkrete Dimensionen von Kulturstandards eingegangen wird, sollte das vorgestellte Konzept der Kulturstandards von den Begriffen und Konzepten zu Stereotypen und Vorurteilen abgrenzt werden. Gerade in kulturellen Überschneidungssituationen versuchen die Betroffenen sowohl ihr Verhalten als auch das des Interaktionspartner mit den Kulturstandards, die ihnen ihre jeweilige Kultur zur Verfügung stellt, zu beurteilen, zu regulieren und zu kontrollieren. In diesem Prozess des gegenseitigen Bemühens fließen (bewusst oder unbewusst) Stereotypen und Vorurteile ein. Vor diesem Hintergrund und mit dem Hinweis auf die Omnipräsenz kulturgebundener Vorurteile und Stereotypen wie auch ihrer inhärenten Gefahr von Missverständnissen oder Fehlreaktionen sind folgende Ausführungen von Bedeutung.

Bedauerlicherweise finden gerade in wenig elaborierten Studien, in bereits erwähnten, trivialen Managementratgebern wie auch in wenig fundierten interkulturellen Trainings in der alltäglichen Praxis nationale Stereotypen und Vorurteile ihre Verwendung. Leider geschieht dies nicht selten mit dem Anspruch der „Erklärung“ kultureller Unterschiede oder gar dem Hinweis, damit Handlungsempfehlungen geben zu können. Vor Aussagen, wie „der“ Amerikaner kommuniziert wie folgt, oder „der“ Chinese agiert im Gegensatz zu „dem“ Deutschen in einer Situation (immer) demgemäß, ist in diesem Zusammenhang nicht nur zu warnen, sondern ist es vielmehr auch von Nöten, auf die zugrundeliegende Konfundierung von tatsächlichen Kulturstandards und verbreiteten Stereotypen und Vorurteilen hinzuweisen.

Das Stereotyp, als „(...) *one of the oldest and most frequently employed constructs in the domain of social psychology*“¹⁶³ ist, so könnte behauptet werden, von einer ähnlich komplexen Struktur wie der eingangs ausführlich diskutierte Kulturbegriff. Der Kerngedanke eines Stereotyps basiert vereinfacht ausgedrückt auf dem Unterschied zwischen der „äußeren Welt“, also dem, was man sieht, und der „inneren Welt“, dem was man denkt.¹⁶⁴

¹⁶³ FISHMAN zitiert in: HEWSTONE/GILES: 1986: 10

¹⁶⁴ vgl. LIPPMAN in: GUDYKUNST 1986: 10

Unter Stereotypisierung ist demnach ein weitgefaster, stark vereinfachender und die Gesamtwirklichkeit reduzierender Vorgang der Bedeutungszuweisung zu verstehen, der meist unverhältnismäßige, weitgehend unreflektierte Einstellungen über soziale Gruppen widerspiegelt. Mit der einhergehenden Generalisierung wird impliziert, dass Unterschiede oder Gemeinsamkeiten zwischen den Mitgliedern eines sozialen Kollektivs auch dort erkennbar scheinen, wo es nur wenige Anzeichen für sie gibt, beziehungsweise wo Gemeinsamkeiten oder Unterschiede überzogen, verallgemeinernd dargestellt werden.¹⁶⁵ Stereotypen beschreiben in der Regel bestimmte Eigenschaften oder Verhaltensnormen, die Mitgliedern eines bestimmten sozialen Kollektivs, einer Gruppe oder einer ganzen Gesellschaft subjektiv zugeordnet werden. Stereotypen wird somit ein gewisser Grad an Kollektivität beigemessen, indem postuliert wird, dass sie spezifische Erfahrungen und Vorstellungen einer bestimmten Gruppe wiedergeben. Stereotypen als Bestandteil des soziokulturellen Rahmens sind somit Bestandteil des geteilten Wissens einer sozialen Gemeinschaft. Ausschließlich in diesem Sinne können sie als Teil eines dynamischen, kulturspezifischen Orientierungssystems einer Gesellschaft verstanden werden.¹⁶⁶

Im Rahmen der Stereotypenforschung wird häufig auf die Unterteilung in Hetero- und Autostereotypen zurückgegriffen. Während Heterostereotypen die Art und Weise ausdrücken, wie Mitglieder einer Gruppe von anderen beurteilt werden, beschreiben Autostereotypen die Mitglieder der eigenen Gruppe. Auch kann in diesem Zusammenhang zwischen positiven und negativen Stereotypen differenziert werden. Mit dieser Unterscheidung ist jedoch die Komplexität der Stereotypen bisher nur unzureichend beschrieben.

Voraussetzung für die Bildung von individuellen oder kollektiven Stereotypen ist die Entwicklung von Kategorien oder Klassifikatoren. Die Umwelt, insbesondere die soziale Umwelt, wird in Kategorisierungsprozessen (»mental maps«)¹⁶⁷ wahrgenommen. Die Folge ist, dass das Individuum auf vergleichbare äußere Reize so reagiert, als ob sie identisch wären, die mentale Reaktion einem vorgegebenen Muster folgt. Vereinfacht könnte man formulieren, dass eine Person nicht als ein einzigartiges Individuum wahrgenommen wird, sondern vielmehr hinsichtlich der Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten

¹⁶⁵ vgl. TIITULA 1995: 164

¹⁶⁶ vgl. HEWSTONE/GILES 1986: 13ff

¹⁶⁷ vgl. TRIANDIS 1972: 91ff; VESTER 1995 u. 1975

ten mit anderen betrachtet wird. Diese Reduktion von Komplexität geschieht nicht arbiträr, sondern aufgrund der Situation, dass die Vielzahl der aufzunehmenden Informationen in Form von unterschiedlichsten Sinneswahrnehmungen die menschliche Verarbeitungskapazität übersteigt.¹⁶⁸ Kategorien helfen dabei, diese vielfältigen Erfahrungen zu organisieren und Reaktionsmuster vorzubestimmen,¹⁶⁹ die Reaktionsgeschwindigkeit infolgedessen zu erhöhen und die Komplexität der potenziellen Reaktionen zu reduzieren.

An dieser Stelle soll nochmals auf die Bedeutung des Prozesses der Stereotypisierung im Bereich der wirtschaftspraktischen Kommunikation hingewiesen werden. Stereotypen, geprägt von verschiedenen kulturellen Denk- und Verhaltensmustern, sind wesentlicher Bestandteil wirtschaftlichen Handelns. So können beispielsweise Stereotypen die Kommunikation von Geschäftspartnern behindern und sich durch die inhärente Reduktionsfunktion oftmals als kontraproduktiv erweisen. Die enorme Verbreitung trivialer Managementratgeber der letzten Jahre trägt mehr denn je dazu bei, andere kulturbedingte Techniken oder Strategien zu stereotypisieren und damit in ihrem Gehalt einzuschränken. Die gezielte Suche nach allgemeingültigen Aussagen und Antworten auf konkrete Problemstellungen der „fremdkulturellen Geschäftswelt“ - im Sinne eines Kategorisierungsprozesses - wendet den Blick weg vom eigentlichen, systemimmanenten Verständnis, hin zu einer vorgefertigten, stereotypen Interpretation der Dinge. Die Reduktion oder im Extremfall der Verlust der Wirklichkeit, Mangel an tiefergehendem Verständnis mit einhergehenden Missverständnissen und potenziellen Fehlentscheidungen oder aus einer Stereotypisierung resultierende Kommunikationsdefizite sind in der Beratungspraxis häufig beobachtbare Folgen. Zu fordern ist daher ein bewusster Umgang mit Stereotypen und ein Verständnis für die Funktionsweise von Stereotypen. Auto- und Heterostereotypen negativer wie positiver Attribuierung, müssen zunächst als solche erkannt und im bi-/multilateralen Geschäftsverkehr relativiert und konkretisiert werden. Nur so können die oben beschriebenen Gefahrenquellen umgangen und Stereotypen im Gegensatz dazu zum eigenen Nutzen verwendet werden. Ziel ist es nicht, Stereotypen abzubauen – zumal sie einem natürlichen Mechanismus entsprechen und Stereotypen per se nicht negativ zu bewerten sind. Vielmehr sollen insbesondere in der

¹⁶⁸ vgl. DETWEILER 1986: 65ff

¹⁶⁹ vgl. ADLER 1991: 71

interkulturellen Kommunikation wichtige Aspekte des Stereotyps in Erinnerung gerufen werden.

Zum einen handelt es sich bei einem Stereotyp um eine beschreibende Gruppennorm, nicht um Merkmale oder Charakteristika eines Individuums. Werden Stereotypen verwendet, so sollten diese deskriptiv, niemals wertend sein. Die Wertneutralität spielt hierbei eine vergleichbar zentrale Rolle wie die wertfreie Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Kulturen.¹⁷⁰ Ferner muss für jeden der Interaktionspartner einsichtig sein, dass Stereotypen und der Prozess des Stereotypisierens normale, nicht aus der Wirklichkeit auszublendender Vorgänge sind. Ein Stereotyp kann in einer bestimmten Geschäftssituation erste Informationen über Person oder Gruppe liefern und ein erstes Bild der Situation und des Gegenübers zeichnen, muss jedoch im Rahmen jedes direkten intensiven Kontakts zu Geschäftspartnern um ergänzende und umfassende Informationen erweitert und verinnerlicht werden. Diese liefern beispielsweise konkrete, aufgabenbezogene Kulturstandards. Jedes Stereotyp ist aufgrund von Erfahrung und Beobachtung einem konstanten Wandel unterlegen.¹⁷¹ Auf dem Weg zu einer kulturellen Verständigung muss diesen ausgewählten Aspekten eine nicht zu unterschätzende Bedeutung beigemessen werden.

Auch bei Vorurteilen handelt es sich, wie bei Stereotypen, um die Wertung oder Beurteilung von Mitgliedern einer anderen sozialen Gruppen – oder auch der eigenen kulturellen Umgebung. Dennoch unterscheiden sich beide Begriffe voneinander.

Allport definiert Vorurteile wie folgt:

„Ein (...) Vorurteil ist eine Antipathie, die sich auf eine fehlerhafte und starre Verallgemeinerung gründet. Sie kann ausgedrückt oder auch gefühlt werden. Sie kann sich gegen eine Gruppe als ganzes richten oder gegen ein Individuum, weil es Mitglied einer solchen Gruppe ist.“¹⁷²

Vorurteile basieren demnach insbesondere auf bloßen Vermutungen, statt dass sie konkrete Personen oder tatsächliche Erfahrungen beurteilen. Im gewöhnlichen

¹⁷⁰ Es gibt keine »Besser-als-die-andere-Kultur«; es gibt lediglich Situationen, in denen kulturell bedingte Reaktionsmechanismen (Kulturstandards) effizienter sind als die anderer Kulturen. Dies kann sich aber bei der darauf folgenden Situation bereits ins Gegenteil gewendet haben. Rückschlüsse von einer spezifischen Situation auf die weitaus komplexere Gesamtkultur sind demnach unzulässig und unsinnig. vgl. hierzu auch die Ausführungen zur situativen Komponente im Modell (Kapitel 5.2.6)

¹⁷¹ vgl. ADLER 1991: 72

¹⁷² ALLPORT 1971: 23

Gebrauch implizieren Vorurteile negative Bewertungen in Form von Ablehnung oder Abneigung gegenüber bestimmten sozialen Gruppen, wie zum Beispiel ethnischen, rassistischen oder religiösen Gruppen oder auch Berufsgruppen.¹⁷³ Der zentrale Gedanke von Vorurteilen ist eine bestimmte Haltung und nicht ein bestimmtes Verhalten. Dadurch wird eine Verbindlichkeit in den Äußerungen ausgedrückt, die sich nicht nur in Bezug auf Individuen, sondern auch auf Gegenstände oder Sachverhalte zeigt, allerdings ohne dass dazu ausreichend objektive und differenzierte Informationen nötig sind.

In der folgenden Betrachtung werden die für ein Individuum wichtigen psychischen Funktionen vorurteilsbehafteter Haltungen erläutert, die in interkulturellen Situationen von Bedeutung sind. Es lassen sich nach Thomas folgende Funktionen festlegen:¹⁷⁴

- **Wissensfunktion:** Die Existenz von Vorurteilen erlaubt Individuen, die verschiedenen kognitiven Muster einer sozialen Umwelt so zu organisieren und strukturieren, dass es für den Einzelnen leichter ist, sich zurechtzufinden. Mit Hilfe von Vorurteilen schafft man eine Einordnung und Klassifizierung zur Reduzierung der Umweltkomplexität.¹⁷⁵
- **Anpassungsfunktion:** Vorurteile existieren auf Grundlage der Anpassung an die entsprechenden sozialen Lebensbedingungen, wobei bestimmte Bewertungs- und Verhaltensmuster maßgebend sind. Dabei führen Vorurteilsbekundungen im übertragenen Sinne zu einer „Belohnung“ (z.B. soziale Integration) oder zu einer „Bestrafung“ (z.B. Außenseiter). Genauer gesagt kann es sich dabei um ein Individuum handeln, das sich in einer bestimmten Situation so verhält, dass es gegen gewisse Prinzipien der eigenen kulturellen Gruppe verstößt. Folglich wird es von der eigenen Gruppe als Außenseiter behandelt und für seine Verfehlung bestraft.
- **Abwehrfunktion:** Individuen haben bestimmte Vorurteile gegenüber anderen Personen, weil sie sich vor einem negativen Selbstbild schützen wollen. Diese Funktion impliziert eine Abwehrhaltung bezüglich Schuldgefühlen und psychischen Konflikten, sowie Selbstkritik, wobei diese positive Selbsteinschätzung in der Regel eine Abwertung bzw. Diskriminierung anderer Personen zur Folge hat.
- **Selbstdarstellungsfunktion:** Die Bedeutung dieser Funktion besteht darin, dass bestimmte Haltungen angenommen werden, die von Mitgliedern der eigenen oder einer anderen Gruppe als erwünscht angesehen werden. Der Selbstdarstellungsvorgang trägt damit zur Bildung eines positiven Eigenbildes gegenüber den anderen bei.

¹⁷³ vgl. THOMAS 1994b: 228

¹⁷⁴ vgl. THOMAS 1994b: 227f; THOMAS 1993b

¹⁷⁵ Hier überschneidet sich die Funktion von Vorurteilen mit der Stereotypisierungsfunktion.

- **Abgrenzungsfunktion:** Individuen einer bestimmten Gruppe haben gemeinsame Vorurteile, die sich aufgrund eines Zusammengehörigkeitsgefühls noch verstärken bzw. fördern. Dabei wird eine deutlich sichtbare Abgrenzung gegenüber negativ bewerteten Gruppen für die eigene und andere Gruppen offenbart.
- **Steuerungs- und Rechtfertigungsfunktion:** Bei dieser Funktion geht es einerseits darum, dass Individuen bestimmte negative Verhaltensweisen gegenüber anderen Personen, Sachverhalten oder Objekten entsprechend der Situation steuern können. Auf der anderen Seite ist es möglich, ein bestimmtes Verhalten dadurch zu rechtfertigen, dass man seine vorurteilsbehafteten Einstellungen dem Verhalten anpasst.

Neben den beschriebenen Funktionen wird deutlich, dass sich Vorurteile Veränderungen gegenüber als relativ resistent erweisen. Zudem ist es nicht selten, dass sich unter bestimmten Gesichtspunkten Vorurteile verstärken können. So werden Personen, die vorher dem Gefühl nach unbewusst, intuitiv abgelehnt wurden, durch engeren persönlichen Kontakt nun diskriminiert und abwertend behandelt.

Ähnlich wie bei den Stereotypen gilt es auch hinsichtlich von Vorurteilen, Voraussetzungen zu schaffen, die helfen können, den Umgang mit ihnen zu erleichtern beziehungsweise zu deren Abbau beitragen. Folgende Aspekte können hierzu förderlich sein:¹⁷⁶

- Die interagierenden Personen müssen den gleichen oder einen sehr ähnlichen sozialen und ökonomischen Status aufweisen.
- Die miteinander kommunizierenden Personen sollten gleiche, oder vergleichbare Ziele verfolgen.
- Die gegenseitigen Bewertungen bzw. Beurteilungen sollten am Anfang einer Interaktion nicht zu negativ ausfallen.
- Die interagierenden Personen sollten versuchen, ein enges und persönlichkeitsorientiertes Beziehungsgeflecht aufzubauen.
- Die Anwesenheit einer wirkungsvollen autoritären Person, die als Integrationsfigur auftritt.

¹⁷⁶ vgl. THOMAS 1994b: 229

Im Unterschied zu den beschriebenen Vorurteilen wird bei diskriminierenden Urteilen tatsächliches Verhalten impliziert. Es handelt sich um eine aktive Form, die sich beispielsweise in Form von Benachteiligung ausdrückt. Diskriminierung kann durch Gesetze, Vorschriften oder sonstige Erlasse bestimmte soziale Gruppierungen mit ostentativen Nachteilen versehen, so dass sie in ihren Rechten und Pflichten gegenüber anderen eingeschränkt werden.¹⁷⁷

Im allgemeinen Sprachgebrauch werden Diskriminierung und Vorurteil als sinnverwandt angesehen und verwendet, da beide in ihrem Bedeutungsgehalt eng miteinander verflochten sind. Allerdings heißt das nicht, dass vorurteilsbehaftete Haltungen gegenüber Personen (-gruppen) auch notwendigerweise in einem diskriminierenden Verhalten enden oder umgekehrt, dass Diskriminierung als Ausdruck von Vorurteilen verstanden wird. Die Unterscheidung in vier Kategorien¹⁷⁸ soll der Erläuterung des Zusammenhangs zwischen den beiden Begriffen dienen.

- „*unprejudiced nondiscriminators*“: Vorurteile und Diskriminierung sind nur sehr gering ausgeprägt bzw. gar nicht vorhanden. Individuen, die dieser Kategorie zugeordnet werden, haben eine liberale Einstellung gegenüber anderen. Sie verwenden solche Ideale wie „Gleichheit aller Menschen“ und versuchen, diese in die Praxis umzusetzen. Es zeigen sich aber auch Schwächen in dieser Kategorie. Die Individuen der Gruppe tendieren dazu, sich in dieser Hinsicht von der Realität zu entfernen, so dass beispielsweise die Erfahrung der persönlichen, unmittelbaren Konfrontation, Konkurrenz und Begegnung mit Mitgliedern von Minderheiten begrenzt ist.
- „*unprejudiced discriminators*“: Hierbei handelt es sich um Individuen, die weniger vorurteilsbehaftete Einstellungen zeigen, sondern dazu tendieren, andere zu diskriminieren, indem sie sich einer Situation entsprechend verhalten. So gab es beispielsweise in Südafrika, insbesondere zur Zeit des bis zum Jahre 1994 bestehenden Apartheidssystems, viele „Weiße“, die selber keine negativen Einstellungen gegenüber Bantu, Zulu oder Mitglieder anderer traditioneller Volksstämme besaßen. Ihr Verhalten zeigte sich jedoch dergestalt, dass Ungerechtigkeiten und Ungleichheiten im Land geduldet wurden, um sich keine Feinde im eigenen Lager zu machen. Aufgrund von Privilegien und der uneingeschränkten Kontrolle über den Gesellschaftsapparat sah man keinen ausreichenden Beweggrund, das System oder den Status quo zu verändern.¹⁷⁹
- „*prejudiced non-discriminators*“: Die Diskriminierung passt sich der normativen Situation an. Obwohl Vorurteile bestehen, wird aufgrund der Rahmenbedingungen auf Diskriminierung verzichtet. Würden aber Sanktions- und Verbotsmechanismen wegfallen, wäre von einer zunehmenden Tendenz zu Diskriminierungsakten auszugehen.

¹⁷⁷ vgl. BRISLIN 1986: 78f

¹⁷⁸ vgl. MAGILL 1995: 1025ff; BRISLIN 1986; THOMAS 1993a

¹⁷⁹ Ein bekanntes Beispiel für eine als »legitim« empfundene Ungleichbehandlung von Personen mit bestimmter Gruppenzugehörigkeit ist das indische Kastensystem.

- „*prejudiced discriminators*“: Die Individuen dieser letzten Kategorie zeichnen sich durch ausgeprägte vorurteilsbehaftete und diskriminierende Ansichten gegenüber bestimmten sozialen Gruppen aus. Diese Einstellung findet sich auch in konkreten Handlungsausprägungen wieder, auf der Makroebene folglich in Normen.¹⁸⁰

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass Vorurteile und Stereotypen nur schwer voneinander abgrenzbar sind. Im Begriff »Stereotyp« werden die kognitive Fixierung und Schematisierung akzentuiert, im Begriff »Vorurteil« stärker die affektive Abwertung und Unbegründetheit betont.¹⁸¹ Stereotype sind nicht zwingender Weise von vornherein als „irrtümliches“ oder „vorurteilsbehaftetes Denken“ anzusehen, sondern als vereinfachende Vorstellungen, die dazu dienen, den Komplexitätsgrad der Umwelt zu reduzieren. In diesem Sinne können sie auch als Instrument zur Verbesserung interkulturellen Verständnisses operationalisiert werden. Stereotype sind vereinfachende Kategorisierungen, die dazu dienen, den Überblick zu bewahren. Vorurteile sind hingegen mit affektiver Abwertung verbunden.

¹⁸⁰ Die Beispiele hierzu sind vielfältig und zahlreich: die Zeit der ethnischen Trennung in den USA („separate but equal“), des Dritten Reichs in Deutschland, der Apartheid in Südafrika, oder der Balkankonflikt in seiner ethnischen Vielfalt.

¹⁸¹ vgl. MINTZEL 1997: 197f

3.3 Eine kritische Würdigung der Kulturstandardforschung

Im folgenden Abschnitt einer kritischen Würdigung der Kulturstandardforschung sollen sowohl Grenzen dieses Ansatzes gezeigt werden als auch auf zu fordernde notwendige Ergänzungen gerade im Hinblick auf den Erwerb interkultureller Kompetenz hingewiesen werden.

Wie eingangs ausgeführt, werden Kulturstandards als zentrale Merkmale eines kulturspezifischen Orientierungssystems aus konkreten (bi-)kulturellen Interaktionen zwischen Gruppen oder Individuen abgeleitet. Aus diesem Grund gehen eine Reihe von Spezifika in die wechselseitigen Zuschreibungen kultureller Eigen- und Andersartigkeit ein, die erst dadurch zustande kommen, dass die interagierenden Partner zu einem bestimmten Zweck in einem bestimmten Kontext zusammen kommen und dabei mit unüblichen, potenziell konfliktbehafteten Handlungs- und Denkweisen konfrontiert werden. Infolge werden diese jeweils kulturellen Eigenheiten ursächlich zugeschrieben. Die resultierenden Kulturstandards, hier vereinfacht verstanden als „kulturelle Verallgemeinerungen“ mit dem Ziel der Konfliktreduzierung, können mitunter aber auch als Fehlschlüsse interpretiert werden.

Mit den umfangreichen Ergebnissen der Akkulturationsforschung lässt sich zeigen, dass eine Vielzahl äußerer Bedingungen des interkulturellen Kontaktes, wie beispielsweise Freiwilligkeit der Kontaktaufnahme, Dauer und Intensität des Kontaktes, Status der beteiligten Individuen und Gruppen, Einstellung zum Akkulturationsziel und dergleichen für die Bewertung und Verarbeitung von interkulturellen Überschneidungssituationen entscheidend ist.¹⁸² Ob oder in welchen Situationen Probleme auftauchen, hängt also nicht nur von der objektivierbaren kulturellen Distanz, also von divergierenden Kulturstandards zwischen Partnern ab, sondern auch im erheblichen Maße von einer Vielzahl äußerer Bedingungen.

Darüber hinaus sind die an konkreten Kontakten beteiligten Individuen häufig selbst Vertreter bestimmter kultureller Subgruppen ihrer Herkunftskultur, wie beispielsweise bestimmte Berufs- oder Bildungsgruppen, die sich durch institutionell verankerte, besondere Gruppennormen und Gruppenidentitäten auszeichnen. Ohne auf das komplexe sozialwissenschaftliche Konzept der Subkultur¹⁸³ hier näher einzugehen, bleibt zu konstatieren, dass die im Kulturkontakt auftretenden Problemsituationen zunächst einmal die

¹⁸² vgl. hierzu ausführlich: BOCHNER 1982, BERRY 1990, FURNHAM/BOCHNER 1986, GORDON 1964, KIM/GUDYKUNST 1987, SCOTT/SCOTT 1989, TAFT 1953

¹⁸³ Zum Konzept der Subkultur siehe: MINTZEL 1997: 258-269

konflikträchtigen Divergenzen der beteiligten Subgruppen widerspiegeln, die sich innerhalb ihrer jeweiligen Kultur durch eine besondere soziale Identität und gültige Gruppennormen auszeichnen. Bei der Konzentration auf Interaktionen von bestimmten Subgruppen, beispielsweise von Managern, findet somit implizit eine Selektion bestimmter Handlungsfelder statt, auf die sich der Kontakt beschränkt. Diese Handlungsfelder vermitteln einen nur eingeschränkten und spezifischen Zugang zu den Normen der beteiligten Kulturen, da erstens nur bestimmte instrumentelle und soziale Handlungen miteinander ausgeführt werden und zweitens diese ausgewählten Bereiche ihrerseits in einer für die übrige Kultur untypischen Weise normiert sein können. So haben sich im Zuge der Globalisierung verschiedene Universalien herausgebildet, die als internationale Standards zur Bewertung von Angemessenheit und Effizienz von Kommunikation und Kooperation oder auch von Qualität gelten.

Bei einer Vielzahl bisheriger Forschungsbemühungen bleibt weitgehend unklar, inwieweit kulturübergreifende Unterschiede überhaupt auf unterschiedliche Kulturen oder Lebenswelten¹⁸⁴ und nicht auf politische, sozioökonomische, rechtliche oder sonstige Einflussfaktoren zurückzuführen sind.¹⁸⁵ Außerdem unterbleibt in diesem Zusammenhang eine Bestimmung spezifischer Auswirkungen lebensweltlicher Einzelfaktoren oder Auswirkungen deren Zusammenwirkens auf den Managementprozess. Es bleibt folglich ungeklärt, inwiefern die untersuchte oder identifizierte Handlungsform durch ethnokulturelle, subkulturelle oder individuelle Parameter bedingt ist. Im Managementkontext bleibt zu kritisieren, dass in der kulturvergleichenden Managementforschung, insbesondere der Kulturstandardforschung, überwiegend ethnokulturelle oder unternehmenskulturelle (subkulturelle) Faktoren untersucht werden. Der Einfluss von Persönlichkeitsmerkmalen oder Verweise auf deren potentielle Einflussmöglichkeiten werden kaum einbezogen.¹⁸⁶ In diesem Zusammenhang wird auch die spezifische Zielvorstellung bedeutsam, die von einem Individuum in den interkulturellen Kontakt eingebracht wird. So ist es sicherlich fraglich, ob Führungskräfte globalisierender Unternehmen und Organisationen, Touristen oder Migranten aus derselben Herkunftskultur jeweils identische Problemsituationen und Problemzuschreibungen erleben, wenn sie mit Vertretern einer bestimmten Zielkultur interagieren.

¹⁸⁴ Zum Begriff »Lebenswelt«: vgl. HABERMAS 1982

¹⁸⁵ vgl. v.KELLER 1982: 558ff

¹⁸⁶ vgl. HASENSTAB 1999: 117

Ein weiterer Aspekt, der auf die Grenzen der Kulturstandards deutet, ist die dem Konzept zugrunde gelegte Annahme, dass die (alleinige) Kenntnis von Kulturstandards eine angemessene und effiziente Kommunikation und Kooperation mit einem Vertreter aus einer anderen Kultur ermöglichen kann. Ausgangspunkt der Annahmen von Kulturstandards aus der Sicht der beteiligten Personen ist also immer das Bewusstsein, einem Vertreter einer anderen Kultur gegenüber zu stehen. Dieses Bewusstsein führt entsprechend zu Interpretationen, selektiven Wahrnehmungen und Antizipationen von Differenzen, die jedoch auf sehr unterschiedliche Quellen zurückgeführt werden können: auf das „ethnographisch informierte Wissen“¹⁸⁷ um Unterschiede im Sozialverhalten und bestimmten Konventionen, auf die vorherrschenden wechselseitigen Stereotypen und Vorurteile über den Interaktionspartner¹⁸⁸ und schließlich auf allgemeine positive wie negative Projektionen, die mit dem Prozess der Fremdwahrnehmung verbunden sind.¹⁸⁹ Das meist oberflächliche Wissen um unterschiedliche Konventionen, das in klassischen Kurzzeitvorbereitungsprogrammen zur Entsendung von Mitarbeitern (und deren Familien) ins Ausland in der Regel als rezeptartige Auflistungen von „*to do's*“ und „*not to do's*“, also von Verhaltensvorschriften für alltägliche Handlungssituationen vermittelt wird, kann zu antizipatorischen Anpassungsversuchen führen, die ihrerseits neue Problemkonstellationen hervorrufen, wenn auch mit vertauschten Rollen. Das im Kreise von Beratern in diesem Zusammenhang wohl am häufigsten erwähnte Bild ist das des sich ehrwürdig verbeugenden Deutschen, der am Flughafen japanische Gäste in Empfang nimmt, die ihm - sichtbar erstaunt und verwirrt - wiederum die Hand zum Grusse entgegenstrecken. Neben dem erwähnten „Wissen“ um Konventionen und den genannten Stereotypen gehen in das Erleben interkultureller Überschneidungssituationen auch Vorannahmen über den Interaktionspartner ein. Diese spielen im interkulturellen Kontakt auch dann eine Rolle, wenn weder über Vorinformationen noch über Stereotype ein Bild des anderen vorgezeichnet ist. Der fremdkulturelle Gegenüber eignet sich dazu, das zu verkörpern, was man selbst nicht ist, sein möchte oder nicht sein darf.¹⁹⁰ Darüber hinaus werden Kulturstandards als menschgeschaffene kulturelle Regelungs- und Orientierungssysteme verstanden, also als dauerhafte Merkmale einer Kultur interpretiert. Hierin kann aber auch ein kausaler Fehlschluss erkannt werden, wenn von der Auffassung von kulturellen Regeln als quasi naturgesetzliche Handlungssteuerung

¹⁸⁷ MOLE 1990

¹⁸⁸ vgl. hierzu Kapitel 3.2 »Vorurteil und Stereotyp«. Siehe auch TRAUTMANN 1991

¹⁸⁹ vgl. WIERLACHER 1993

¹⁹⁰ vgl. hierzu ausführlich BOESCH 1996: 87-105

auf allgemein gültige und für die Mitglieder einer Kultur automatisch wirksame Mechanismen geschlossen wird. Dieser Interpretation entspricht die Behandlung von Kulturstandards als Determinanten von Verhalten. Kulturelle Regeln stellen indes Normierungen dar, die nicht nur bestimmte Toleranzbereiche von Abweichungen erlauben, sondern es dem Individuum auch erlauben, diese unter Umständen nicht zu befolgen - auch wenn dies mit Sanktionen verknüpft sein mag. Gerade diese Einsicht in die nur scheinbare „Natürlichkeit“ von kulturellen Regelsystemen und die individuellen Freiheitsgrade hinsichtlich ihrer Befolgung und Veränderung stellen wesentliche Aspekte der Beratung und Lernziele für interkulturelle Vorbereitungsprogramme dar. Dies gilt insbesondere auch für das zu entwickelnde Verständnis von interkultureller Kompetenz, das nicht nur auf die Prävention von Problemen ausgerichtet ist, sondern vor allem auf die Nutzung des synergetischen Potentials interkulturellen Zusammenarbeitens.

Im Ergebnis der Kulturstandardforschung stehen Kulturstandardkategorien, die ausschließlich singulär für sich untersucht werden. Es fehlen derzeit noch weitgehend Erklärungsmuster und Bedingungen für die gegenseitige Beeinflussung unterschiedlicher Kulturstandardkategorien. Viele Autoren ziehen zwar inhaltliche Parallelen, wie beispielsweise zwischen den Kulturstandardkategorien Unsicherheitsvermeidung und Kollektivität; fundierte Darstellungen kausaler Zusammenhänge fehlen indes. Auch bleibt die Kulturstandardforschung bisher Erklärungen konkreter Auswirkungen von Kulturstandardausprägungen auf Organisationen, deren Funktionsweisen und Strukturen noch schuldig. Die Korrelationen von bestimmten Kulturausprägungen und entsprechenden realen Konstellationen werden in zahlreichen Veröffentlichungen deskriptiv dargestellt, die Zuordnung von Wirkzusammenhängen bleibt hingegen meist im Dunkeln.

Ferner wird die Validität von Forschungsergebnissen durch nicht repräsentative Stichproben¹⁹¹, durch mangelnde Kontrollierbarkeit von Fremdvarianzen und durch Schwierigkeiten bei der Auswahl von gültigen Beobachtungs- und Messinstrumenten vermindert. Die kulturvergleichende Forschung ist zudem stark von einem angelsächsischen Wissenschaftsverständnis mit Fokus auf naturwissenschaftliche, positivistische Vorgehensweisen geprägt, so dass „(...) *large-scale quantitative studies became the normative form of research.*“¹⁹² Obwohl deren Erkenntnisse häufig in keinem Verhältnis zum betriebenen Forschungsaufwand stehen, fällt es der wissenschaftlichen Gemein-

¹⁹¹ Eine repräsentative Stichprobe muss bezogen auf die Heterogenität der Elemente und der für die Allgemeinaussage relevanten Merkmale ein verkleinertes isomorphes Abbild der Gesamtheit darstellen. (nach ATTESLANDER 1993: 306f)

¹⁹² PUNNETT/SHENKAR 1996: 165

schaft häufig schwer, qualitatives, anekdotisches Material als gleichwertig anzuerkennen, dies zumal statistisches Material meist von einem spürbaren Mangel an Sensitivität gegenüber subtilen, kulturellen Unterschieden geprägt ist. Viele Beiträge „*undertake an ethnocentric approach in which the researcher uses either his or her own values or a culture specific method.*“¹⁹³ Zusätzlich verzerren forscherspezifische kulturelle Vorurteile das Ergebnis. Dies gilt im besonderen Maße für amerikanische Beiträge, welche einen Hauptteil des gesamten Forschungsmaterials bilden und in denen „*instruments based on American theories, using items reflecting American conditions, are simply translated and used in other cultures.*“¹⁹⁴ Dadurch werden manche Fragestellungen und Problemaspekte überhaupt nicht, andere verkürzt behandelt. Dies geht soweit, dass Wissenschaftler Probleme in einer ihnen fremden Kultur untersuchen, die dort gar nicht existent sind.¹⁹⁵ Ein synergetisches Vorgehen von Forschern aus unterschiedlichen Kulturkreisen, welches es ermöglicht, kulturbedingte unterschiedliche Auffassungen in Zielsetzung und Methodik zu verknüpfen und gegenseitig befruchtend wirken zu lassen, ist erst in Ansätzen erkennbar.¹⁹⁶ Von Keller geht in seiner Kritik sogar noch einen Schritt weiter. Er konstatiert, dass Forscher unterschiedlicher Disziplinen derzeit teilweise mit sich ausschließenden wissenschaftlichen Konzepten an entsprechende Themenkreise herangehen, ohne nach Berührungspunkten zu suchen.¹⁹⁷ Das bisher produzierte Wissen ist für ihn von fragmentarischem Charakter, „*im Sinne von Inseln in einem Meer von Lücken*“¹⁹⁸, es verläuft thematisch, konzeptionell und theoretisch weitgehend unkoordiniert und lässt eine begründete Auswahl der untersuchten Länder und der spezifischen zu analysierenden Problembereiche häufig vermissen. Die wenigen zu ihrer Zeit kreativen forschungsleitenden Ansätze und Modelle werden häufig wiederholt oder auf zusätzliche Länder erweitert, so dass der Anteil eindeutig eklektischer Beiträge immer noch sehr hoch ist.

Als weiterer Kritikpunkt an der Kulturstandardforschung ist die Frage nach einem ausreichenden Maß an Problemorientierung zu sehen. Soll die Forschung dazu beitragen, dass Probleme angegangen werden, die sich aus der Verschiedenartigkeit der kulturellen Umwelt und aus der Konfrontation von Personen und Institutionen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund für den Managementprozess, das heißt für die

¹⁹³ CULPAN 1991: 132

¹⁹⁴ BHAGAT/MCQUAID 1982: 662

¹⁹⁵ vgl. NATH 1970, KUMAR 1988: 392ff

¹⁹⁶ vgl. NATH 1988

¹⁹⁷ v.KELLER 1982: 606

¹⁹⁸ v.KELLER 1982: 563; vgl. hierzu auch HASENSTAB 1999: 118

Lenkung betriebswirtschaftlicher Organisationen, ergeben,¹⁹⁹ so wird deutlich, dass die derzeitige Kulturstandardforschung dieser Anforderung nicht in vollem Umfang gerecht werden kann. Die kulturkontrastive Managementforschung, insbesondere die Kulturstandardforschung, dient vornehmlich als Mittler von intrakulturellen Verhaltensschemata, die für die konkrete interkulturelle Kontaktsituation genutzt werden sollen. Deren Ergebnisse dürfen jedoch, wie bereits zuvor dargestellt wurde, nicht ohne weiteres auf die konkrete interkulturelle Interaktionssituation übertragen werden. Deutlich wird, dass kulturkontrastive Fragestellungen zwar zu Problemformulierungen herangezogen werden können und zur Beschreibung von hohem Wert sind, hinsichtlich der Lösungsmöglichkeiten aber eher vage bleiben und die Steuerung des Interaktionsprozesses letztlich weitgehend der Intuition des Interaktionspartners überlassen. Alleine das Wissen um kulturelle Verschiedenheit, zum Beispiel von Organisationssystemen, impliziert noch keine Handlungsfähigkeit im Sinne interkultureller Kompetenz.²⁰⁰

Ferner gilt es, auf die Gefahr eines diachronischen Fehlschlusses hinzuweisen. Kulturstandards sind „Momentaufnahmen“, die dem dynamischen Charakter von Kultur nur bedingt gerecht werden können. Potenzielle Fehlschlüsse erwachsen aus der mangelnden Berücksichtigung von sozialen Veränderungen und Wertewandel, die es gerade für Gesellschaften, die sich in Umbruchsituationen befinden, schwierig macht, allgemeingültige Konventionen oder Handlungsregeln zu postulieren. Wie weitreichend diese historischen Wandlungsprozesse von dominanten kulturellen Orientierungen wirksam sind, zeigen elaborierte Forschungen zum Wertewandel in der postindustriellen Gesellschaft oder Studien zu Neugestaltung unternehmenspolitischer Werte.²⁰¹

Letztlich zeigt sich ein weiterer Problembereich in der konkreten praktischen Umsetzung der Erkenntnisse der Kulturstandardforschung. Ein Kernproblem bei der Entwicklung und Vermittlung eines interkulturellen Verständnisses in Maßnahmen zur Führungskräftequalifizierung liegt derzeit darin, dass nicht selten Monokausalitäten zur Beurteilung herangezogen werden. Einzelne Kulturstandards werden zur Erklärung komplexer Zusammenhänge oder Situationen herangezogen, Differenzen und Konflikte infolge nur unter Berücksichtigung einer einzelnen für relevant gehaltenen Kulturstan-

¹⁹⁹ Hierzu gehören insbesondere Probleme des Transfers von Managementtheorien, Managementtechniken und von Führungskräften über kulturelle Grenzen hinweg sowie die wirtschaftsbezogene Kommunikation oder Interaktion von Angehörigen unterschiedlicher Kulturkreise.

²⁰⁰ vgl. BOLTEN 1994: 32; BOLTEN 1995a, 1995b

²⁰¹ vgl. INGLEHART 1977, KLAGES 1993, NOELLE-NEUMANN 1978, v.ROSENSTIEL 1993b, SILBERER 1992

dardkategorie²⁰² erklärt. In einem weiteren Schritt werden hieraus dann Handlungsempfehlungen abgeleitet. Diese im Alltag interkultureller Trainingsmaßnahmen und Weiterbildungsmaßnahmen häufig zu beobachtende Vorgehensweise der monokausalen Zuordnung reduziert jedoch die Komplexität realer Situationen und Prozesse auf ein Minimum. Die große Gefahr, die diesem „Erklärungsansatz“ innewohnt, ist nicht zu unterschätzen. Einem westlichen Teamleiter einer japanischen Gruppe von Führungskräften beispielsweise Teambildungsprozesse, Gruppen- oder Entscheidungsfindungsprozesse, unterschiedliche Bonisysteme oder Teamevaluierungsvorstellungen auf Basis eines einzelnen Kulturstandards, etwa der Kulturstandardkategorie »Kollektivität *versus* Individualität«, nahezubringen, erscheint ebenso unsinnig wie zum Scheitern verurteilt. Die Beratungsrealität zeugt jedoch noch vom Gegenteil, scheinen doch die Kausalitäten so leicht zu vermitteln. Auf der anderen Seite ist indes auch die Tatsache kritisch zu beurteilen, dass Unternehmensvertreter von Trainern und Weiterbildnern „leicht konsumierbares Anwendungswissen“²⁰³, das ohne größeren Aufwand in die Praxis umgesetzt werden kann, fordern. Eine Reduzierung der Komplexität von Kultur, respektive Kulturstandards, also aus Gründen der Ökonomie auf beiden Seiten gefördert wird. Paradoxerweise herrscht aber gerade dann Unverständnis, wenn trotz Kenntnis einiger weniger Aspekte der Kulturstandardforschung interkulturelle Interaktionen komplexe Probleme aufwerfen, Verträge nicht zustande kommen, Teams ineffizient bleiben, Verhandlungen abgebrochen werden oder nicht zum gewünschten Ergebnis führen. Um diesem Umstand entgegen zu treten, muss sich die Aufforderung zu einem Umdenken in der Praxis interkultureller Weiterbildung an beide Seiten wenden. Die Trainer, Weiterbildner oder Berater auf der einen Seite müssen die komplexe Wirklichkeit von Überschneidungssituationen in ihrer Komplexität beschreiben. Die Schüler, Mitarbeiter, Trainees und andere Lernende müssen diese Komplexität einfordern. Um diese Forderung zu stützen, gilt es Verständnis für die Komplexität von Kultur und interkultureller Kompetenz zu schaffen.

²⁰² Zum näheren Verständnis des hier gewählten Begriffs und zur Abgrenzung zu den Begriffen Kulturstandarddimension und Kulturstandardpolarität siehe spätere Kapitel.

²⁰³ Häufig wird hierfür der Anglizismus »management tool« verwendet.

Bevor im nächsten Abschnitt auf konkrete Ausprägungen von Kulturstandards eingegangen wird, sollen die zentrale Punkte, die für den Fortgang dieser Arbeit bedeutsam werden, nochmals hervorgehoben werden.

Grundsätzlich wurde festgestellt, dass bei der Ausarbeitung von Kulturstandards einige wichtige Aspekte bisher weitgehend unberücksichtigt bleiben. Äußere Bedingungen, wie Zweck oder Kontext der zu untersuchenden Überschneidungssituation oder die Existenz von Subkulturen und individuellen Persönlichkeitsmerkmalen fließen nur unzureichend in die Analyse von Kulturstandards mit ein. Ob und in welchen Situationen Probleme auftauchen, hängt aber nicht nur von der objektivierbaren kulturellen Distanz zwischen den Interaktionspartnern ab. Für den Erwerb interkultureller Kompetenz gilt es sowohl konkrete Situationen als auch die individuelle Unterscheidung von Interaktionspartner miteinzubeziehen.

Die Annahme, dass die Kenntnis von entsprechenden Kulturstandards im Sinne von Determinanten von Verhalten zu effektiven, problemreduzierten Kommunikations- und Interaktionsformen führe, ist inkorrekt und birgt eine Vielzahl von Fehlschlüssen. Zum einen wird diese Sichtweise dem dynamischen Charakter von Kultur nicht gerecht, zum anderen birgt das Erlernen von Verhaltensmaßregeln im Sinne von „Single-Loop-Learning“²⁰⁴ oder Anpassungslernen enorme Gefahren. Zusätzliche Problemsituationen entstehen gerade durch das „automatische Abspulen“ von Gelerntem. Der Erwerb interkultureller Kompetenz muss dieser Erkenntnis zufolge auf einer höheren Lernebene, dem Veränderungslernen („Double-Loop-Learning“) oder Prozesslernen („Deutero-Learning“) stattfinden. Hierzu werden im Rahmen dieser Arbeit übergeordnete Kompetenzen herauszuarbeiten sein, die sowohl eine höhere Lernebene berücksichtigen als auch das wechselseitige Bemühen um Verständigung und Annäherung an den Kommunikations- und Interaktionspartner voraussetzen.

Die Kulturstandardforschung widmet sich überwiegend der Erforschung singulärer Kulturstandards und vernachlässigt die Betrachtung von Interrelationen und Interpenetrationen der einzelnen zentralen Standards. Ferner sind aufgrund der Vielzahl der Bemühungen nahezu identische kulturelle Orientierungssysteme erforscht worden, ohne dass diese jedoch auf bereits vorhandene Ergebnisse zurückgreifen oder deren Begrifflichkeiten übernehmen. Sieht man den Ansatz dieser Arbeit wiederum als praxisorientiert, so ist eine Zuordnung von Kulturstandards zu managementrelevanten Bereichen,

²⁰⁴ Hierzu wird in Kapitel 6 ausführlich eingegangen. Vgl. zu den Begriffen PROBST/BÜCHEL 1994: 35f

wie Kommunikation, Zeitverständnis, Arbeits- und Organisationsstil, Zielvereinbarung oder Führungsverhalten, zu fordern. Auch muss in die Überlegung die Frage nach der Übertragbarkeit der Erkenntnisse mit einfließen. Die länderorientierte Sichtweise muss einer situativ-individuellen Sichtweise weichen, die Ergebnisse müssen jedoch übertragbar bleiben. Diese Forderungen sind auch vor dem Hintergrund der geäußerten Kritik zur mangelnden Problemorientierung der Kulturstandardforschung zu sehen.

Die Ergebnisse der Kulturstandardforschung stellen Kategorien dar, die die jeweilige Kultur relativ statisch beschreiben. Der interkulturelle Interaktionsprozess fordert jedoch die Einbeziehung mindestens einer weiteren Kultur sowie die Berücksichtigung einer prozessualen Komponente. Die Darstellung des interkulturellen Kompetenzerwerbs hat folglich auch diesem Aspekt Rechnung zu tragen.

Die folgenden Ausführungen können nicht alle Kritikpunkte aufnehmen. Einige von ihnen bilden aber die Grundlage der Überlegungen zur Weiterentwicklung des Konzepts im Hinblick auf interkulturelle Lernprozesse in Managementkontexten. Zu fordern für die Darstellung des interkulturellen Kompetenzerwerbs auf Basis der Kulturstandardforschung ist demnach die Einbeziehung situativer und individueller Aspekte, die Konzentration auf managementrelevante Kontexte und Zielsetzungen unter Betonung einer prozessualen, interaktionsorientierten Sichtweise. Den Gesichtspunkten „Lernen“ und „Lernpotenzial“ und der immanenten Dynamik sind in diesem Zusammenhang gesondert Rechnung zu tragen. Eine monokausale Betrachtungsweise singulärer Kulturstandards muss einer komplexeren Vorgehensweise weichen. Dies gilt vor allem auch vor dem Hintergrund der Forderungen nach einem komplexeren Kulturverständnis in der Managementpraxis. Sieht man den Ansatz der vorliegenden Arbeit als praxisorientiert, schließt sich zudem die Forderung nach Vermittelbarkeit und Übertragbarkeit der Erkenntnisse an.

Die vorstehenden und nachfolgenden Überlegungen verstehen sich nicht als eine grundsätzliche Kritik oder Ablehnung der vorgestellten Konzeption von kulturellen Mustern oder Kulturstandards. Sie sind auch nicht als alternative Vorgehensweisen gedacht, sondern vielmehr als eine notwendige Ergänzung, die der Funktionalität, Komplexität und Veränderbarkeit von Kultur Rechnung trägt. Sie sind zu verstehen als eine Forderung nach einer Dynamisierung des Konzeptes Kulturstandard, die weniger auf

das Resultat als auf den Prozess der Konstruktion von kultureller Kompetenz fokussiert, dessen Ziel die Veränderung und Erweiterung des eigenkulturellen Orientierungssystems ist. Dieser Prozess soll in seiner Komplexität und wissenschaftlichen Korrektheit modellhaft dargestellt werden, ohne jedoch auf die Vermittelbarkeit und praktische Relevanz im Rahmen interkultureller Weiterbildungsmaßnahmen zu verzichten. In einem ersten Schritt hierzu gilt, die inhaltliche Komponente unterschiedlicher Kulturstandardkategorien in ihrer jeweiligen managementrelevanten Dimensionierung darzustellen.

4. Managementrelevante Dimensionierung ausgewählter Kulturstandards: Kulturstandard-Dimensionen und Kulturstandard-Kategorien

Um in unterschiedlichen Kulturen möglichst frei von Missverständnissen und Konflikten agieren zu können, bedarf es neben einer Reihe anderer Faktoren der umfassenden Kenntnis zentraler Merkmale der Orientierungssysteme, die die jeweilige fremde Kultur wie auch die eigene bestimmen, da durch diese die betreffenden Kulturen analysiert werden können und ein erstes, grundsätzliches Verständnis für kulturelle Unterschiede geweckt wird. Kulturstandards eignen sich hier besonders zur Beschreibung und Verdeutlichung von interkulturellen Überschneidungssituationen. Einige ausgewählte Standards sollen im Folgenden unter Berücksichtigung von vier managementrelevanten Dimensionen beschrieben werden. Diese Darstellung von »Kulturstandard-Dimensionen (KSD)« und »Kategorien von Kulturstandards (KKS)« stellt die Grundlage für das zu entwickelnde Modell zum interkulturellen Kompetenzerwerb dar. Aufgrund der Fülle von Länderbeispielen und resultierenden Fallstudien in der Literatur kann nur in einigen wenigen Kategorien auf konkrete Beispiele eingegangen werden. Hierdurch soll jedoch kein inhaltlicher Bruch entstehen, oder ein besonderes Augenmerk auf einzelne Kategorien gelegt werden. Eine ausführliche Auseinandersetzung und Diskussion mit Beispielen aus der Management- und Beraterpraxis würde den Rahmen dieser Arbeit überschreiten, wohingegen der dadurch gewonnene Erkenntniszuwachs zum Erwerb interkultureller Kompetenz als eher geringfügig einzuschätzen ist. Dennoch macht es an der einen oder anderen Stelle Sinn, abstrakte Begrifflichkeiten mit Beispielen konkreter Situationen anzureichern oder anhand von Länderbeispielen verständlicher zu machen. Die Liste der Kulturstandards erhebt nicht den Anspruch der Vollständigkeit und ist jederzeit erweiterbar, ohne die grundsätzliche Argumentation zum interkulturellen Kompetenzerwerbs in Frage zu stellen. Auch sind aufgrund der bereits geäußerten diffusen derzeitigen Forschungssituation Überschneidungen und Parallelen in den einzelnen Standards nicht zu vermeiden. Ferner weisen die verschiedenen Kategorien auch inhaltlich eine unterschiedlich starke Reichweite auf, was ebenfalls auf den Stand der aktuellen Fachliteratur zurückzuführen ist. In diesen Punkten soll kein Widerspruch zu den folgenden Ausführungen gesehen werden, sondern viel mehr ein Appell an eine konstruktive Weiterentwicklung der derzeitigen Kulturstandardforschung.

Der Soziologe Talcott Parsons entwickelte bereits in den 50er Jahren das Schema der „pattern variables“²⁰⁵ zur Analyse unterschiedlicher Rollenbeziehungen. Parsons zentrales Anliegen war die Lösung des Problems sozialer Ordnung. In einer umfassenden allgemeinen Theorie versuchte er, für alle Handlungssituationen ein Klassifikationschema zu entwickeln, in dem menschliche Handlungsmuster nicht nur hinsichtlich der Individuen, sondern gerade im Hinblick auf ihre gesellschaftliche Bedeutung klassifiziert werden. Dieses Muster zur Typisierung von Handlungsorientierungen wird durch fünf Gegensatzpaare bestimmt, die alle Arten von Situationen und Bewertungen festlegen, die zwischen zwei Extrempositionen liegen. Diese Gegensatzpaare beschreiben mögliche Ausprägungen von Motiven und Situationseigenschaften, die einer Beziehung zwischen zwei Individuen zugrunde liegen können.²⁰⁶

SITUATIONSEIGENSCHAFTEN
universalistisch <i>versus</i> partikularistisch leistungsorientiert <i>versus</i> nicht leistungsorientiert
HANDLUNGSMOTIVE
spezifisch <i>versus</i> diffus affektiv neutral <i>versus</i> affektiv besetzt eigeninteressiert <i>versus</i> kollektivistisch

Abbildung 4-1: Orientierungsalternativen zur Beschreibung von Kulturen nach Parsons

Dieses grundlegende Schema der Orientierungsalternativen wurde seither vielfach weiterentwickelt und insbesondere durch Nancy Adler, Geert Hofstede, Edward und Mildred Hall, Alexander Thomas, Fons Trompenaars, Harry C. Triandis sowie durch die wissenschaftliche Zusammenarbeit von Kluckhohn und Strodtbeck auf die interkulturelle Orientierungsebene übertragen. Die Zielsetzung der folgenden Darstellung von Kulturstandards und möglicher Klassifizierungsschemata ist nicht nur die rein erkenntnistheoretische Abhandlung, sondern insbesondere die Möglichkeit, die vorgestellten Kriterien in einem späteren Schritt nutzbar zu machen für das erweiterte Verständnis interkultureller Kompetenz und den Prozess des Kompetenzerwerbs.

²⁰⁵ vgl. PARSONS 1951, PARSONS 1976; BÜSCHGES 1995: 109f

²⁰⁶ vgl. BÜSCHGES 1995: 109f

4.1 Die kommunikationsbezogene Dimension ausgewählter Kulturstandards

An dieser Stelle die Bedeutung von Kommunikation in modernen Organisationen darzulegen, würde sicherlich den vorgesehenen Rahmen sprengen. Dennoch soll auf einige Aspekte mit Nachdruck hingewiesen werden. Kaum jemandem ist der Satz Paul Watzlawicks vor mehr als 30 Jahren „Man kann nicht nicht kommunizieren“²⁰⁷ unbekannt geblieben. Die Praxis betrieblicher Beratung zeigt jedoch, dass gerade der Bereich der Kommunikation zu den vernachlässigsten zählt. Kommunikation ist unumstritten der zentrale „weiche Faktor“, den es in organisationalen Prozessen zu optimieren gilt, dessen Effektivität und Effizienz jedoch nicht selten als Ergebnis eines komplexen, wenig steuerbaren Prozesses angesehen wird.²⁰⁸ Dies ist sicher richtig, andererseits impliziert diese Annahme eine Herausforderung, auf komplexe Prozesse positive synergistische Einflussnahme auszuüben. Organisationen unterschiedlichster betriebs- oder volkswirtschaftlicher Ausrichtung gelang es in den letzten Jahrzehnten, umfangreiche, komplexe Produktions- und Transaktionsprozesse²⁰⁹ zu optimieren. Sie bedienten sich mannigfaltiger „Management-Moden“, überwiegend aus den USA oder Japan stammend. Ob TQM²¹⁰, KVP²¹¹, BRE²¹² oder SE²¹³, ob Lean Management, Wissensmanagement, fraktale und virtuelle, modulare und systemische oder lernende Ablauf- und Aufbauorganisationen, sie alle wurden in weitmöglichster Perfektion eingeführt - mehr oder weniger adaptiv. Auffällig ist jedoch, dass gerade in Deutschland eine starke Fokussierung auf produktnahe Prozesse stattfindet, während die gerne als schwer evaluierbar geltenden „weichen“ Kommunikationsprozesse im Gegenzug dazu ins Hintertreffen geraten. Obwohl alle diese genannten Managementkonzepte gerade der Kommunikation eine starke Position zusprechen, werden Personalentwickler und Organisationsentwickler nicht müde, letztlich Minimalforderungen einzuklagen. Die gesamtwirtschaftliche Entwicklung der letzten beiden Dekaden stellt diese Problematik auf eine deutlich höhere Stufe. Mit der Globalisierung und Internationalisierung vieler Prozesse, einhergehend mit der Forderung nach nicht nur physischer sondern auch geistiger Mobilität und Fle-

²⁰⁷ vgl. WATZLAWICK/BEAVIN/JACKSON 1969

²⁰⁸ vgl. WAHREN 1987; WATZLAWICK/WEAKLAND/FISH 1979; WATZLAWICK 1983

²⁰⁹ Unter Transaktionsprozess wird der Übergang eines Wirtschaftsobjekts (Gut, Faktorleistung, Forderung) von einem Wirtschaftssubjekt auf ein anderes bezeichnet. Allen Transaktionen liegen ökonomische Aktivitäten zugrunde.
vgl. ROTHFELDER 1994: 2100

²¹⁰ Total Quality Management

²¹¹ Kontinuierlicher Verbesserungsprozess

²¹² Business Reengineering

²¹³ Simultaneous Engineering oder Systems Engineering

xibilität der Mitarbeiter, gewinnt der Faktor Kommunikation exponentiell an Bedeutung. Es wird - das ist neu in der Entwicklung - zunehmend zu einem entscheidenden Erfolgsfaktor, der indirekt über Effektivität und Effizienz von Informationsübertragungsprozessen, gerade in Bereichen wie beispielsweise der Forschung und Entwicklung, also in jenen Bereichen, in denen „weiche“ Faktoren bisher wenig Wertschätzung erfahren haben, enorm an Einfluss gewinnt.

Die „Internationalisierung der Kommunikation“ birgt aber auch viele Gefahren in sich, die sich anfangs häufig in bilateralen Kommunikationsprozessen zeigen, sich später aber auf die gesamte Organisation niederschlagen können. So sind Missverständnisse, unterschiedliche Formen der Kritikäußerung (Fehlerkultur, Feedback, Feedforward) oder die divergierende Art und Weise der Delegation und der in-/formellen Anweisung schnell und offensichtlich zu erkennen und werden in Folge nicht selten vorschnell bewertet²¹⁴ - unabhängig davon, ob die tatsächlichen Ursachen und Implikationen wirklich verstanden wurden. Häufig, so zeigt es die Beratungspraxis, sind die „critical incidents“ der Mikroebene Vorboten oder Spiegel der Problemfelder und Defizite von Unternehmen auf der Meso- und Makroebene. Zudem hat sich gezeigt, dass Systemveränderungen immer „im Kleinen“ beginnen müssen, um nachhaltig zu Erfolg zu gelangen.²¹⁵ Um Defiziträume gerade auf der Mikroebene der Kommunikation aus kultureller Perspektive besser verstehen zu können, werden in Folge einige Analysekategorien näher erörtert. Zu betonen sei an dieser Stelle, dass zwischenmenschliche Kommunikation ein weitaus komplizierterer Prozess ist, als er hier dargestellt werden kann. Der Fokus der Betrachtung soll hier vor allem auf der kulturellen Dimension und ihrer Vielfalt liegen – die Bedeutung von Kommunikation in wirtschaftlichen Abläufen soll dadurch aber nicht herabgesetzt werden. Die Kulturstandard-Dimension Kommunikation steht somit begründet zu Beginn der Ausführungen. Es werden ihr hier folgende sechs Kulturstandardkategorien zugeordnet und näher beleuchtet:

²¹⁴ Siehe auch Ausführungen zu Vorurteilsbildung und Stereotypisierung in Kapitel 3.2

²¹⁵ vgl. BECKHARD ET AL 1977; CUMMINGS/WORLEY 1993; DOPPLER/LAUTERBURG 1997; HEINBOKEL/SCHLEIDT 1993

- die Kontextabhängigkeit interkultureller Kommunikationsprozesse,
- die Kategorie des sozialen Raums,
- das Ausmaß der sichtbaren Emotionalität,
- der Durchdringungsgrad von unterschiedlichen Lebensbereichen,
- die Verwendung und Bewertung von Information sowie
- der Direktheitsgrad verbaler Kommunikation.

Ferner werden in diesem Zusammenhang kulturell divergierende Denkformen und -muster diskutiert. Sie werden im Rahmen dieser Arbeit ebenfalls dem Abschnitt Kommunikation zugeordnet, da unterschiedliche Denkweisen sich erheblich auf das Ergebnis eines Kommunikationsprozesses auswirken. Die Betrachtung möglicher Kulturstandardausprägungen gewinnt in diesem Kontext eigens an Bedeutung.

4.1.1 Die Kontextabhängigkeit interkultureller Kommunikationsprozesse: »High-Context«- und »Low-Context«-Kulturen

Edward Hall gilt als einer der frühen Vertreter der betriebswirtschaftlich orientierten Kulturforschung. Bereits 1959 und 1966 entstanden seine Arbeiten zur Analyse der Kulturunterschiede, auch wenn zu diesem Zeitpunkt Strukturierungskriterien noch weitgehend fehlten.²¹⁶ Halls Beitrag zum Verständnis von Kulturen liegt in der Herausarbeitung der Kategorien »Kontext« und »Raum« und seinen Beiträgen zur Dimension »Zeit«. Sein Verdienst bestand überdies insbesondere darin, dass er auf diese Weise die Grundlagen für die spätere Konzeption der Kulturstandards erarbeitete. Die Kategorie »Kontextabhängigkeit« soll in Folge weiter vertieft werden.

Hall definiert den »Kontext« als diejenigen Informationen, die ein Ereignis oder eine Situation umgeben und mit dieser unauflösbar verbunden sind. Bedeutsam wird ein Ereignis²¹⁷ nur im Zusammenspiel mit seinem Kontext, so dass das Verhältnis aus Kontext und Ereignis angibt, um welche Kulturausprägung es sich handelt. In einem Extremum wäre bei der zu untersuchenden konkreten Interaktion wenig explizite Information er-

²¹⁶ vgl. HALL 1991 [Erstauflage 1959]; HALL 1966

²¹⁷ In der Literatur wird in der deutschen Übersetzung hier der englische Begriff »Event« beibehalten. Aufgrund der Tatsache, dass dieser Begriff aber im Deutschen in eine bestimmte Richtung vorgeprägt ist, wurde hier der Begriff durch »Ereignis« ersetzt.

forderlich, der Großteil der Kommunikation könnte demnach aus dem Kontext heraus, also implizit erschlossen werden. Im anderen Extremum sind Interaktionen durch einen hohen Grad an konkreter Information geprägt und lassen sich auch nur so analysieren und verstehen. Diese Aspekte dienen Hall gleichsam als Vorläufer zur verallgemeinerten Thematisierung des Faktors Kommunikation im Zusammenhang mit Kulturforschung und der Differenzierung in »high context« und »low context« Kulturen. Ausgehend von klassischen Kommunikationsmodellen konstatiert Hall, dass die Verantwortung zur Effizienz von Kommunikation nicht alleine beim Sender und der Versprachlichung der Information zu sehen ist, sondern im gesamten bilateralen Kommunikationsprozess.²¹⁸ Unter Bezugnahme auf die oben genannten Unterscheidungsmerkmale unterschiedlichen Kontextbezuges sieht Hall die Notwendigkeit zur Anerkennung eines divergierenden, expliziten Informationsgehaltes in Interaktionen – *high-context*- oder *low-context*-Kulturen entsprechend.

„A high context (HC) communication or message is one in which most of the information is already in the person, while very little is in the coded, explicit, transmitted part of the message. A low context (LC) communication is just the opposite; i.e., the mass of the information is vested in the explicit code. Twins who have grown up together can and do communicate more economically (HC) than two lawyers in a courtroom during a trial (LC), a mathematician programming a computer, two politicians drafting legislation, two administrators writing a regulation.“²¹⁹

Anders formuliert könnte man zusammenfassen, dass *high-context*-Kulturen dadurch charakterisiert werden, dass das gesprochene Wort eine untergeordnete Rolle im gesellschaftlichen Kontext spielt. Der überwiegende Teil der Information ist in der Person und Situation selbst zu sehen, und weniger im explizit Gesagten. Folglich erscheinen verbale Äußerungen dem jeweils kulturell konträr geprägten Gegenüber als ausweichend aber taktvoll, nicht selten jedoch unklar und nicht einfach zu durchschauen. Dinge werden von einem kulturell konträr geprägten Gegenüber nicht selten moralisch bewertet und in einem größeren Gesamtzusammenhang gesehen.²²⁰ Die Kommunikation

²¹⁸ Hall bemerkt hierzu: „Although we tend to regard language as the main channel of communication, research reveals that anywhere from 80 to 90 percent of information is communicated by other means.“ HALL 1983: 3

²¹⁹ HALL 1976: 114

²²⁰ vgl. HALL 1989

ist hier im starken Maße von der spezifischen Situation und den interagierenden Personen abhängig und nur in diesem Zusammenhang in ihrer Aussage zu verstehen. Im Gegensatz dazu stehen *low-context*-Kulturen mit expliziten Kommunikationsformen. Eindeutigkeit, Direktheit und Exaktheit der Formulierungen und Verhaltensweisen bestimmen diese Kultur. Dementsprechend werden (allen bekannte) Normen und Werte als Grundlage der Kommunikation wie auch der konkreten Interaktion herangezogen.

Im engen Zusammenhang mit der Thematisierung der Kontextabhängigkeit von Kommunikation steht die Frage nach der Geschwindigkeit der Übertragung von Information. Nachrichten können somit als schnell oder eher langsam eingeordnet werden. Als schnelle Nachrichten gelten beispielsweise Prosa, Überschriften, amtliche Verlautbarungen, Propaganda, Witze und Cartoons, TV-Werbespots, Fernsehen, oder schnelle, einfache Familiarität schaffende Kommunikationsformen. Als tendenziell langsame Nachrichten sieht Hall Poesie, Bücher oder Printmedien im allgemeinen, längere Mitteilungen, Kunst, TV-Dokumentationen, langsame und tiefe Beziehungen sowie die langfristig angelegte „kulturschaffende Kommunikation“²²¹. In Relation zu diesen Überlegungen unterscheiden Mildred und Edward Hall später zwischen Kulturen mit hoher und mit niedriger Übertragungsgeschwindigkeit.

4.1.2 Die Kategorie des »sozialen Raums«

Bei der Kategorie des Raums lassen sich zwei verschiedene, wenn auch miteinander verknüpfte Aspekte erkennen: einerseits Konzepte vom Raum, als das, was die Menschen unter Raum verstehen, und auf der anderen Seite der Umgang mit Raum. Beide Aspekte variieren von Kultur zu Kultur.

Unsere Vorstellungen davon, was Raum ist, erscheinen uns nicht selten als die einzige, gleichsam naturgegebene Möglichkeit, Raum zu denken. Wenn wir dann in der interkulturellen Begegnung auf anders geartete Raumkonzepte treffen, halten wir diese für „seltsam“ oder „anormal“. Dies führt dazu, dass zumeist angenommen wird, nur die eigene Sichtweise sei die „richtige“. Wichtig ist deshalb die Einsicht, dass es verschiedene Raumkonzepte gibt, die man nicht von vornherein als richtig oder falsch, höher

²²¹ vgl. HALL/HALL 1990; HALL 1991

oder niedriger, „zivilisiert“ oder „primitiv“ einstufen kann. Dies gilt im selben Maße für alle anderen Kulturstandardkategorien.

Verschiedene Raumkonzepte werden darin sichtbar, dass in etlichen Kulturen dem Raum großes Gewicht zukommt, während man ihm in anderen Kulturen nur wenig Aufmerksamkeit schenkt. Es gibt Kulturen, die der Unterscheidung von Norden, Osten, Süden, Westen oder von höher und niedriger oder von eng und weitläufig große Beachtung zumessen, während den Menschen in anderen Kulturen diese Unterscheidungen nahezu unbekannt sind. Überdies existiert eine Vielzahl von Varianten in der Wahrnehmung von Raum: Hall bemerkt hierzu: „Im Westen nehmen Menschen Objekte wahr, nicht aber die Räume dazwischen. In Japan werden die Zwischenräume wahrgenommen, benannt und als das *ma* (das dazwischenliegende Intervall) verehrt.“²²² Manche dieser Raumkonzepte sind dem europäischen Denken nur schwer zugänglich.²²³

Die Kulturstandardkategorie des sozialen Raumes, unterschiedliche Einstellung dazu und der konkrete Umgang damit sind von zentraler und wichtiger Natur bei der Auseinandersetzung mit Kulturausprägungen. Durch die Raumkategorie lassen sich unterschiedliche Einstellungen zum Raum und zum Raumverhalten kategorisieren, woraus wiederum Rückschlüsse auf weitere Kulturstandard-Dimensionen und -kategorien möglich sind. Die überwiegend verborgene Dimension des sozialen Raumes lässt ferner Rückschlüsse auf kulturell bedingte Regeln und Konventionen zu, die ihrerseits Aufschluss darüber geben, wie Individuen und soziale Kollektive in Beziehung zueinander stehen. Der soziale Raum wird zumeist in vier Zonen segmentiert:²²⁴

- die intime Zone
- die persönliche Zone
- die sozial-konsultative Zone
- die öffentliche Zone²²⁵.

²²² HALL/HALL 1987: 75

²²³ Hierzu ein Beispiel: Die Gedankenwelt der (nordamerikanischen) Hopi-Indianer kennt keinen Vorstellungsraum. Hopi können sich als nichts unter „Himmel“ und „Hölle“ vorstellen. Offensichtlich existiert für sie kein abstrakter Raum, der mit Objekten gefüllt werden kann. Obwohl die Hopis solide Steinhäuser bauen, mangelt es ihnen an Wörtern für dreidimensionale Räume. Das Raumkonzept der Hopis ist so etwas wie ein kleines Universum, denn leere Räume wie Zimmer, Kammer, Halle etc. werden nicht als wirkliche Objekte benannt, sondern durch die Position anderer Gegenstände. Vgl. hierzu ausführlich HALL 1966: 92f

²²⁴ vgl. FORGAS 1992: 149

²²⁵ Forgas gibt hierzu konkretere Angaben: die intime Zone: ca. 0-60cm; die persönliche Zone: ca. 60-120cm; die sozial-konsultative Zone: ca. 120-330cm; die öffentliche Zone: mehr als 330cm. Von einer Absolutierung dieser Angaben soll hier explizit Abstand genommen werden. Die Angaben sollen lediglich einer vagen Orientierung dienen. Sie sind einem mittel-nordeuropäischen Kulturstandard angelehnt und daher nur eingeschränkt auf andere Kulturen übertragbar. Siehe hierzu auch den Abschnitt zur Kritik an der Kulturstandardforschung.

Jeder Zone sind unterschiedliche Normen, Erwartungen und Verhaltensweisen entsprechend zuzuordnen. Der Übergang von einer Distanzzone in eine andere wird durch spezifische Verhaltensänderungen signalisiert. Das Distanzverhalten ist kulturell unterschiedlich geregelt, je nach Kulturstandard wird Nähe unterschiedlich wahrgenommen und interpretiert. Diese kulturbedingten Unterschiede lassen auf „unsichtbare Grenzen“ schließen. Hierbei ist die Abgrenzung von individuellen Territorien hilfreich.

Unter individuellem Territorium ist nach Forgas²²⁶ der Raum zu verstehen, der sichtbar und klar erkennbar ist und auf den mehr oder minder dauerhaft Anspruch erhoben wird. Derartige Territorien können in drei Kategorien eingeteilt werden: In primäre, beispielsweise das Zuhause, in sekundäre, das gemeinsame Büro und in öffentliche, wie etwa Kirchen, Theater oder öffentliche Wartehallen. Wohnungen oder (Einzel-) Büros sind, unter vielen weiteren, primäre Territorien, in deren Gestaltung Werte und spezifische kulturelle Identitäten sichtbar werden und so wichtige nonverbale Information über Kulturen verraten. Mit Hilfe dieses Kategoriensystems können am Beispiel von Büros »Privat« und »Öffentlichkeits-Kulturen« unterschieden und klassifiziert werden. Der private und öffentliche Bereich wird in einem weiteren Schritt in Büroraum und Intimsphäre zusätzlich untergliedert.²²⁷

Schließlich ist auf die Bedeutung von unbewussten Reaktionen auf räumliche Veränderungen hinzuweisen. So kann ein von einem fremdkulturell geprägten Gesprächspartner eingehaltener, groß erscheinender Mindestabstand beim Gegenüber eine gewisse persönliche Distanz vermuten lassen, obwohl ein solcher Abstand in der betreffenden Kultur „normal“ sein kann.²²⁸ Es lässt also festhalten, dass jede Person um sich herum eine unsichtbare, freie bzw. leere Zone hat, die immer aufrechterhalten wird und deren Ausdehnung von der Beziehung zu den Personen um das Individuum, von seiner emotionalen Gefühlslage, seinem kulturellen Hintergrund und seinen aktuellen Aktivitäten abhängt. Derartige Freiraumzonen existieren nicht nur räumlich, sondern auch in Bezug auf weitere menschliche Sinnwahrnehmungen - so auch auf Sehen, Hören, Fühlen, Riechen. Sie sind kulturell determiniert und beeinflussen kulturübergreifende Kommunikationsprozesse.

²²⁶ vgl. FORGAS 1992: 152

²²⁷ vgl. BRAKE/WALKER 1994: 17

²²⁸ vgl. hierzu vorangegangene Ausführungen zum Konzept des Kulturstandards in Kapitel 3

4.1.3 Das Ausmaß an sichtbarer Emotionalität: »Neutrale« und »affektive« Kulturen

Die Unterscheidung zwischen Affektivität und Neutralität wurde ursprünglich von Parsons vorgenommen. Er bezeichnete diese Orientierungsalternativen als „affectivity“ beziehungsweise „affective neutrality“²²⁹ und ging dabei der Frage nach, ob Individuen ihr Verhalten in unkontrollierter Weise auf die Befriedigung expressiver gegenwärtiger Bedürfnisse ausrichten oder ob sie - etwa im Sinne des „deferred gratification pattern“ - diese Bedürfnisse zurückstellen beziehungsweise übergeordneten Zielen unterwerfen.²³⁰ Die systemtheoretischen Überlegungen Parsons wurden insbesondere von Trompenaars und Thomas aufgenommen und auf die Praxis der Kulturstandardforschung übertragen. Ziel der Untersuchungen der beiden Autoren ist es, ein Beurteilungskriterium für kulturell unterschiedliche Ausprägungen von Emotionalität zu finden. Sie unterscheiden folglich in Anlehnung an die Begriffswahl Parsons zwischen affektiven Kulturen und neutralen Kulturen. Das Ausmaß der sichtbaren Emotionalität ist für die Autoren ein wichtiges Kriterium, um Kulturen vergleichen und klassifizieren zu können.

In den vielgestaltigen Beziehungen der Menschen untereinander spielen gleichermaßen Kognition und Affektion, Ratio und Gefühl eine bestimmende Rolle. Was von beiden dominiert, hängt davon ab, ob wir »affektiv« sind, also unsere Gefühle zeigen und daher vielleicht auch emotionale Antworten erhalten (und erwarten), oder ob wir in unserem Verhalten emotional »neutral« sind.²³¹ Gerade im Zusammenhang mit der Kulturstandard-Dimension Kommunikation erscheint diese Kategorisierung von Bedeutung. In der interkulturellen Kommunikation ergeben sich eine Vielzahl von Problemfeldern und gegenseitigen Missverständnissen, die sich aus den Unterschieden zwischen affektiven und neutralen Kulturen ergeben. Offen zeigen sich diese vor allem in Verhandlungssituationen kulturell unterschiedlich geprägter Individuen oder in der Körpersprache. Hörbar und sichtbar werden diese kulturellen Unterschiede in verschiedenen Kommunikationsstilen, bei den Sprachmelodien und bei unterschiedlicher Intensität von Mimik und Gestik. So können beispielsweise jeweils spezifische kulturelle Muster bezüglich der angelsächsischen, romanischen und orientalischen Länder herausgearbeitet werden.²³²

²²⁹ PARSONS 1951: 56

²³⁰ vgl. PARSONS 1951: 58-64

²³¹ vgl. TROMPENAARS 1993: 95; HASENSTAB 1999

²³² vgl. TROMPENAARS 1993: 102-105

Bei jeder Interaktion und Kommunikation spielen Rationalität und Emotionalität starke, wenn auch zuweilen antagonistische Rollen. Während bei affektiven Kulturen tendenziell der emotionale Bereich in den Vordergrund tritt und Gefühle überwiegend offen gezeigt werden, versuchen Individuen neutraler Kulturen ihre Gefühle eher zurückzuhalten und vermeiden es also weitgehend, Emotionen in den Vordergrund zu stellen. Falsch wäre es aber, in diesem Zusammenhang Mitglieder dieser Kultur als „kalt“ oder „gefühllos“ anzusehen, noch sind diese notwendigerweise emotional gehemmt oder unterdrückt. Das Ausmaß, in dem Menschen ihre Gefühle zeigen (können), ist Bestandteil des Sozialisationsprozesses und unterliegt somit vielmehr grundlegenden kollektiven, kulturellen Prozessen als einer individuell auslegbaren Interpretation. Gerade aber in Kommunikationsprozessen, wie sie Verhandlungssituationen oder auch Konfliktlösungssituationen darstellen, in denen ein nicht zu unterschätzender Erfolgsdruck von außen die Geschäftspartner zu einer schnellen und effektiven Lösung zwingt, treten Divergenzen zwischen affektiven und neutralen Kommunikationskulturen ans Tageslicht.

Die folgende Abbildung zeigt eine Gegenüberstellung affektiver und neutraler Kulturinterpretationen, wie sie beispielsweise im Rahmen von Verhandlungssituationen auftreten können. Die eine oder andere potenzielle Konfliktsituation lässt sich somit auf diese Kulturstandardkategorie zurückführen, ohne dass sie jedoch als alleiniger Maßstab für die Beurteilung konkreter Situationen gelten können. Wie bereits an anderer Stelle ausführlich dargelegt, ist auch hier von Monokausalitäten bei der Zuschreibung von Ursache und Folge Abstand zu nehmen.

»neutrale Kulturen«	»affektive Kulturen«
Menschen aus emotional neutralen Kulturen äußern kaum ihre Gefühle, sondern halten sie sorgfältig unter Kontrolle	Menschen in affektiven Kulturen zeigen ihre Gefühle offen durch Lachen, Mienenspiel und Gesten
Kühles, selbstbeherrschtes Auftreten wird bewundert	Temperamentvolles, vitales, ausdrucksvolles Verhalten wird bewundert
Körperkontakt, Gestikulieren oder starkes Mienenspiel sind oftmals tabuisiert	Körperkontakt, Gestikulieren oder starkes Mienenspiel sind die Regel
Feststellungen werden meist in monotonem Tonfall vorgelesen	Feststellungen werden in dramatischer bis übertriebener Redeweise deklariert
Ausdrucksvolles oder enthusiastisches Verhalten wird interpretiert als Mangel an Gefühlkontrolle und ist unvereinbar mit gehobenem Status und dem Bild eines reifen Menschen	Sachliches, kühles Verhalten wird interpretiert als Undurchschaubarkeit und führt nicht selten zur Antipathie, Missachtung und sozialer Distanzierung
Neutrale Kulturen werden häufig durch emotionale Äußerungen eingeschüchtert und haben Schwierigkeiten in der Relativierung und Einschätzung dieser	Affektive Kulturen ignorieren kleine non-verbale Hinweise und unterschätzen oftmals diese Hinweise in ihrer Seriosität und Bedeutung
Begeisterung oder vehemente Ablehnung bedeutet vorangegangene/implizite Entscheidung	Fehlende Emotionalität bedeutet Desinteresse
Meist zurückgehaltene Emotionen können plötzlich hervorbrechen	Emotionen werden stets ausgetauscht, sind Bestandteil jedweder Kommunikation

Abbildung 4-2: Eine Gegenüberstellung »affektiver« und »neutraler« Kulturinterpretationen in Verhandlungssituationen
(In Anlehnung an TROMPENAARS 1993: 102ff)

4.1.4 Der Durchdringungsgrad unterschiedlicher Lebensbereiche: »Spezifische« und »diffuse« Orientierungen

Auch diese Unterscheidung hat ihre Basis in den systemtheoretischen Überlegungen Parsons, der im Rahmen seiner „pattern variables“ die Orientierungsalternativen „diffuseness“ und „specificity“²³³ voneinander unterscheidet. Hierbei steht die Frage im Mittelpunkt, ob Sozialbeziehungen oder Institutionen funktional diffus und wenig spezifiziert sind beziehungsweise ob sie in klar abgegrenzte, spezifische Rollenmuster einmünden, die nicht miteinander vermengt sind. Diese Differenzierungstendenz hat nach Parsons zur Folge, dass sich aus multiplen und noch weitgehend unbestimmten Institutionen satellitenartig neue Institutionen auslagern. So war etwa in früheren Zeiten die Familie zugleich Träger der Ausbildungsfunktion, die als Haushalt auch Produktionsaufgaben zu übernehmen hatte. Diese Funktionen wurden später ausgegliedert: an die Schule, an Betriebe und Unternehmen, usw.. Die Kulturstandarddiskussion übernimmt zwar die Begriffe aus der komplexen Theorie Parsons zur Unterscheidung von kulturell unterschiedlichen Orientierungen, bezieht diese aber nicht auf Institutionen oder Sozialbeziehungen, sondern auf den kulturell divergierenden Durchdringungsgrad einzelner Lebensbereiche.

Eng verbunden mit der im vorangegangenen Abschnitt aufgeworfenen Frage nach der Emotionalität, also danach, ob und wie wir Gefühle im Umgang mit anderen Menschen zeigen, ist das Maß der Betroffenheit, ob wir demnach anderen in bestimmten *spezifischen* Lebensbereichen oder Aspekten ihrer Persönlichkeit direkt begegnen oder aber unbestimmt allgemein, *diffus*. Die Kulturstandardkategorie »spezifische« beziehungsweise »diffuse« Orientierung wurde maßgeblich durch die Arbeit von Fons Trompenaars geprägt.²³⁴ Sie ist in engem Zusammenhang mit den Kulturstandardpolaritäten »affektiv-neutral«, »Universalismus-Partikularismus« und den bereits diskutierten Gegensatz von »*high-context*«-Kulturen und »*low-context*«-Kulturen zu verstehen. Dabei neigen spezifische Kulturen zu einer »low context« Orientierung, zu Universalismus und Neutralität. Diffuse Kulturen tendieren entsprechend zu »high context«, Partikularismus und Affektivität. Bezüglich der Kontrastierung von spezifischen im Gegensatz zu diffusen Orientierungen lassen sich intrakulturelle wie interkulturelle Unterschiede

²³³ vgl. BÜSCHGES 1995: 109f, PARSONS 1951: 42, PARSONS 1976

²³⁴ vgl. TROMPENAARS 1993: 131f

gut klassifizieren. In spezifisch orientierten Kulturen lassen sich Beziehungen differenziert betrachten, insbesondere in der Trennung zwischen öffentlichem Leben und Privatleben. Jeder Bereich ist getrennt für sich in seiner spezifischen Ausprägung zu beurteilen. Die Sichtweisen diffus orientierter Kulturen sind hingegen dergestalt, dass „(...) jeder Lebensbereich und jeder Aspekt der Persönlichkeit alle anderen durchdringt.“²³⁵ Das bedeutet, dass in diesem Fall nicht mehr zwischen Privatem und Öffentlichem getrennt wird. Für die Kulturstandard-Dimension Kommunikation hat diese Unterscheidung vielfältige Implikationen.

Zur Differenzierung der unterschiedlichen Positionen der Kulturstandardkategorie wird im Rahmen interkultureller Trainings häufig auf das sogenannte »Peach and Coconut«-Modell zurückgegriffen, das einerseits eine Kultur beschreibt, die das Öffentliche vom Privaten durch eine „harte Schale“ trennt, wohingegen eine andere Kultur schnell ihr Privates preisgibt. Das Bild lässt sich zudem dahingehend erweitern, dass es bei einer „Coconut“-Kultur schwer fällt zum „Süßen“, also dem wertvollen Privaten vorzudringen, die Hürde also im eigentlichen Zugang zum Inneren liegt. Bei einer „Peach“-Kultur ist der Zugang problemlos und unmittelbar möglich - eine „oberflächliche aber angenehme“ Beziehung entsteht sehr schnell, wohingegen der „Kern“ dieser Kultur, das Private weit tiefer und verborgener liegt.²³⁶

Gerne benutzen „moderne“ interkulturelle Beratungen auch eigene Bezeichnungen und nennen nicht selten diese geistige Leistung ihr Eigen. Ob Pfirsich-Kokosnuss, Melonen und Walnüsse, oder Doughnuts²³⁷ und Cokes, alle diese „neuen“ und „modernen“ Metaphern lassen sich auf ein Modell aus den 30er Jahren zurückführen, das der deutsch-amerikanische Psychologe Kurt Lewin entwickelte und das sich zu dieser Zeit noch nicht der plakativen Methode von Nahrungsmittelvergleichen bedienen musste. Lewin wies den Unterschied zwischen den Lebensbereichen eines »U-Typs« (US-Amerikaner) und eines »G-Typs«²³⁸ (Deutscher) nach. Er stellte die Persönlichkeit des jeweiligen Vertreters einer Kultur als eine Reihe konzentrischer Kreise dar, die gewisse Lebensbereiche oder unterschiedliche Persönlichkeitsebenen umschließen.²³⁹ Die per-

²³⁵ TROMPENAARS 1993: 109

²³⁶ vgl. ausführlich zu dieser Metapher: U.S.C.C. – U.S. Communication Consultants 1993

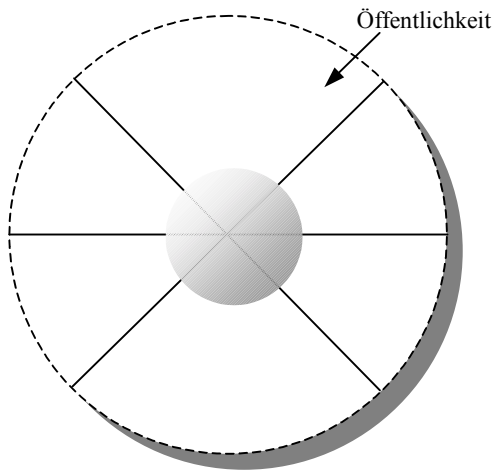
²³⁷ Bei der Metapher „Doughnut“ wird in der Beratungspraxis gerne eine Analogie zum Doughnut-Prinzip des Managementpsychologen Charles Handy hergestellt. Von dieser vagen und wenig fundierten Parallele soll an dieser Stelle nachdrücklich Abstand genommen werden. vgl. hierzu auch HANDY 1998: 85-104

²³⁸ Anm.: »U« steht für US-Amerikaner, »G« für „German“

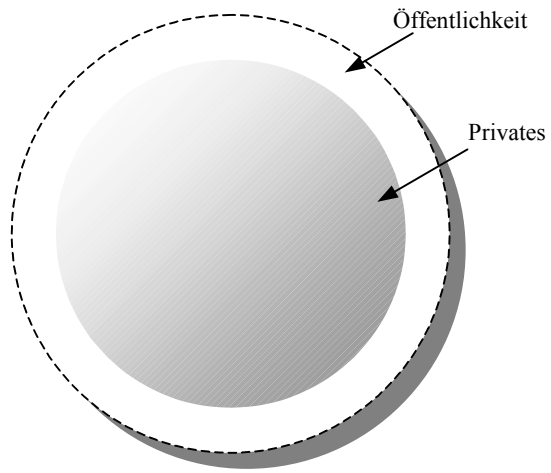
²³⁹ vgl. LEWIN 1936

sönlichsten und privatesten Bereiche finden sich im Zentrum, die mehr gemeinschafts- und öffentlichkeitsorientierten Bereiche an der Peripherie der Kreise. Lewin konstatierte, dass Amerikaner im Gegensatz zu Deutschen weit mehr Öffentlichkeitsraum aufweisen als Privatsphäre. Beim sogenannten »G-Typus« dagegen wird der Zugang zu den Lebensbereichen von einer „psychologischen Schwelle“ bewacht: Man findet daher nur erschwert Zutritt und bedarf dazu der Erlaubnis des anderen. Die öffentliche Sphäre ist relativ klein, während die Privatsphäre groß und diffus ist, was bedeuten kann, dass eine einmal geschlossene Freundschaft Zugang zu nahezu allen Privatbereichen erlaubt. Gefahrenzonen ergeben sich in solchen Situationen, wenn U-Typen und G-Typen gleichzeitig auftreten, sich die Kreise überschneiden, ein Individuum des U-Typs beispielsweise etwas als unpersönlich ansieht, was unter Umständen ein Vertreter des G-Typs für höchst persönlich halten kann.

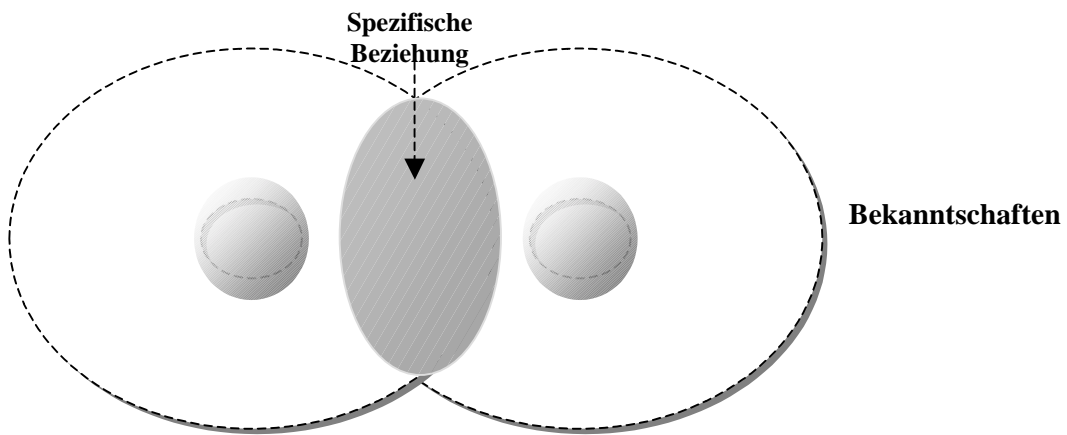
Die Abbildungen im Schaubild 4-3 zeigen die beiden unterschiedlichen Typen, diffuse und spezifische Orientierungen in der Interaktion sowie die möglichen, daraus erwachsenden Gefahrenzonen.



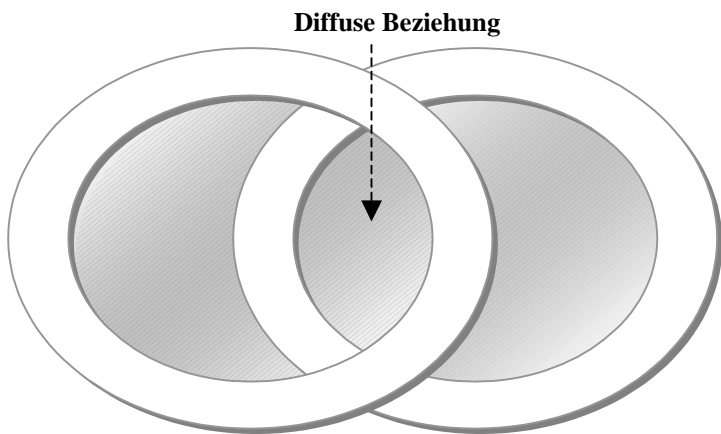
U-Typ



G-Typ



Bekanntschafte



**Enge persönliche
Freunde**

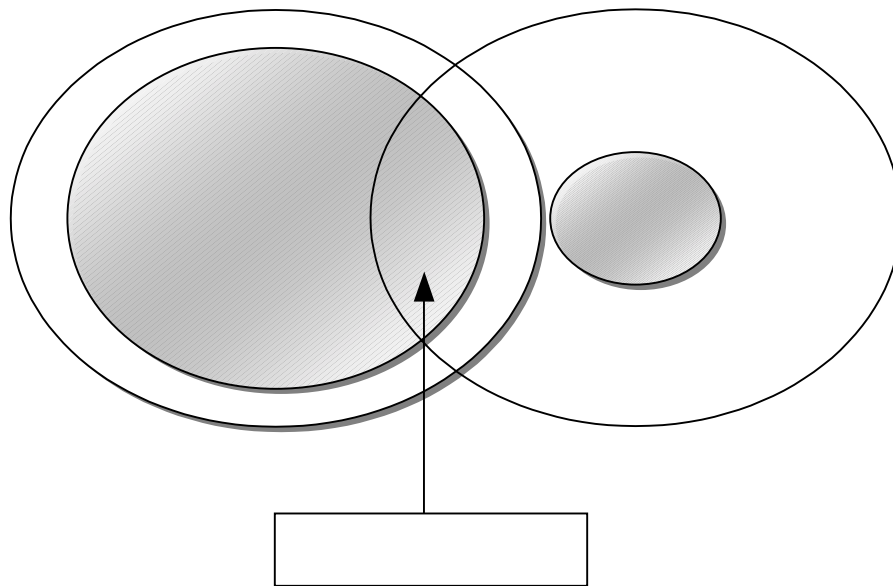


Abbildung 4-3: Diffuse und spezifische Beziehungsmuster
und ihre Gefahrenquelle
(in Anlehnung an LEWIN 1936)

Die Trennung zwischen diffuser und spezifischer Orientierung geht einher mit der Unterscheidung zwischen induktiven²⁴⁰ und deduktiven²⁴¹ Argumentationsstilen, oder der Form verbaler Kommunikation (direkt oder indirekt). Auch spielt die kulturell divergierende Ausprägung des Kontextes eine wichtige Rolle: ein weiteres Beispiel für das Ineinandergreifen einzelner Kulturstandardkategorien und deren wechselseitige Beeinflussung.

²⁴⁰ Vom Allgemeinen auf das Besondere, Spezielle schließend

²⁴¹ Das Besondere, Spezifische aus dem Allgemeinen folgernd

4.1.5 Verwendung und Bewertung von Information: »Ideologismus« und »Pragmatismus« oder »assoziative« und »abstrakte« Kulturen

Werden Kulturen oder Gesellschaften im Hinblick auf ihre Verwendung und Bewertung von Informationen klassifiziert, so ist die Kontrastierung von Ideologismus und Pragmatismus von Bedeutung.²⁴² Ideologisch orientierte Kulturen empfangen und interpretieren aus der Umwelt erhaltene Informationen in einem breiten auf religiösen oder politischen Grundüberzeugungen ruhenden Rahmen. Sie gehen davon aus, dass jedes Ereignis grundsätzlich eine übergeordnete Bedeutung hat und leiten deduktiv Folgehandlungen ab; das Festhalten an grundsätzlichen Prinzipien wird der Beschäftigung mit Spezifika und Details vorangestellt.²⁴³

Pragmatische Orientierung geht hingegen von einer prinzipiell offenen Menge von Vorkommnissen und deren Interpretationen aus und leitet Prinzipien und Lösungsmöglichkeiten sehr fallbezogen und induktiv ab.²⁴⁴

Aus dieser Kontrastierung ergeben sich direkte Auswirkungen auf die Kommunikation und somit auf das Managementverhalten, da Themenwahl und Themeninhalte jeder Interaktion direkt von der jeweiligen Grundeinstellung beeinflusst werden. Folgendes Beispiel soll hier zur Veranschaulichung dienen. Gewerkschaften, so Triandis, werden daher in ideologisch orientierten Kulturen den Einbezug der Regierung fordern und gesamtgesellschaftliche Veränderungen anstreben, während in pragmatisch orientierten Kulturen Verhandlungen über konkrete Einzelthemen wie Tariflöhne, Urlaubsregelungen und betriebsbedingte Entlassungen die Agenda füllen.

Mit dem Begriffspaar »assoziative« und »abstrakte« Themenhandhabung lässt sich ein weiteres wichtiges Klassifizierungsmerkmal kultureller Unterschiede abbilden. In assoziativen Kulturen wird auf eine große Anzahl von Aspekten innerhalb eines Themas Bezug genommen, das heißt, viele Details und möglicherweise irrelevante Aspekte werden diskutiert.²⁴⁵ Die Individuen erscheinen Beobachtern oder Interaktionspartner aus anderen Kulturen oft als unlogisch, inkonsequent, oder festgefahren. Abstrakt orien-

²⁴² vgl. TRIANDIS 1983a: 148ff

²⁴³ Triandis stellte diese Grundhaltung vor allem in Kulturen Süd- und Osteuropas wie auch in Ostasien fest. Vgl. TRIANDIS 1982

²⁴⁴ Diese Grundhaltung fand Triandis insbesondere in Nordeuropa und Nordamerika vor.

²⁴⁵ vgl. TRIANDIS 1993a: 150ff; GLENN 1981; HASENSTAB 1999

tierte Kulturen konzentrieren sich hingegen auf das im jeweiligen Kontext Wesentliche und abstrahieren von Rahmenaspekten, die keine unmittelbare Relevanz besitzen. Dadurch erscheinen sie häufig haarspalterisch und detailverliebt.²⁴⁶ Direkte Auswirkungen hat diese Unterscheidung neben konkreten Kommunikationsprozessen vor allem auch auf Führungsstile, die in abstrakt orientierten Kulturen sicherlich konkreter, direkter und detailorientierter sein müssen als in assoziativen Kulturen, welche eine Führung durch Vermittlung von Zielvorgaben mit entsprechenden Rahmenbedingungen tendenziell präferieren.

Ein weiterer Aspekt zur Bewertung und Verwendung von Information ist im zugrunde liegenden Menschenbild der Interaktionspartner zu sehen, das entweder als tendenziell positiv oder negativ zu bewerten ist. Innerhalb betriebswirtschaftlicher Organisationen trägt diese grobe erste Information mitunter dazu bei, den Grad der Überwachung und der Leistungskontrolle der Mitarbeiter zu bestimmen. Ferner hat diese grundlegende Information auch Auswirkungen auf den vorherrschenden Führungsstil, der dementsprechend entweder überwiegend partizipativ oder hierarchisch ausfällt, oder auf die Art und den Umfang der Weiterbildungsmaßnahmen, die Mitarbeitern offeriert werden.²⁴⁷

4.1.6 Der Direktheitsgrad verbaler Kommunikation: »Direkte« und »indirekte« Kommunikation

Auf die Unterscheidung zwischen direkter und indirekter Kommunikation wird in der einschlägigen Fachliteratur zwar immer wieder hingewiesen, eine genaue und fundierte Abgrenzung und Formulierung der Bedeutungsinhalte bleibt diese aber weitgehend schuldig. Da eine Unterscheidung im Rahmen dieser Abhandlung ebenso von Bedeutung ist wie diejenigen der vorangegangenen Kategorien, sollen folgende Gedanken einer Abgrenzung dienen.

Anhand der Kategorie »direkte und indirekte Kommunikation« kann festgestellt werden, zu welchem Grad verbale explizite Äußerungen Bestandteil des Kommunikati-

²⁴⁶ vgl. WITKIN/BERRY 1975

²⁴⁷ vgl. hierzu die Ausführung von TRIANDIS 1993a: 174ff, WITKIN/BERRY 1975 und GLENN 1981

onsprozesses sind und welche Bedeutung diesen zugemessen wird.²⁴⁸ Wie bereits an anderer Stelle gezeigt wurde, findet ein Großteil der Kommunikation beziehungsweise der Informationsübertragung, entgegengesetzt der weitläufigen Meinung, nicht auf der verbalen Ebene statt. Es gilt jedoch in diesem Zusammenhang den kleineren verbalen Anteil am Kommunikationsprozess näher zu beleuchten und ihn in Relation zur Gesamtinformation zu stellen.²⁴⁹ Die Betrachtungsebene muss – und das ist wichtig für das Verständnis – immer die des Gegenübers sein, denn der Sinn der Kommunikation, die Information, entsteht beim Empfänger. Dies erscheint als eine der zentralen Prämissen von Kommunikation an sich. Man muss sich bewusst werden, dass es von untergeordneter Bedeutung ist, was der Sender (verbal oder non-verbal) mitteilt, sondern dass immer nur von Wert ist, was der oder die Empfänger tatsächlich verstehen. Das unterstützt auch die These, dass jemand nicht falsch verstanden werden kann, sondern dass es demjenigen lediglich nicht gelingt, sich verständlich zu machen. Die Verantwortung, dass die Botschaft „ankommt“ liegt also beim Sender, der sicherzustellen hat, dass der Empfänger versteht, worauf es ihm ankommt. Was jedoch der Empfänger versteht bzw. verstehen kann, weiß der Sender nicht von vornherein. Aus diesem Grunde sind sowohl Sender als Empfänger auf Rückkopplungsprozesse (Feedback) angewiesen, die zeigen, was verstanden wurde. Es kann zwar davon ausgegangen werden, dass in ein und demselben Kulturkreis ein weitgehend gemeinsames Verständnis sprachlicher und körpersprachlicher Signale vorliegt - wodurch Verständigung erst ermöglicht wird. Es kann aber nicht davon ausgegangen werden, dass in jedem Fall Botschaften so verstanden werden, wie sie intendiert wurden. Eine häufig auftretende Quelle für Missverständnisse liegt in der Kategorie »direkte« und »indirekte Kommunikation« begründet.

Versucht man nun den Grad der Direktheit eines Kommunikationsprozesses zu bestimmen, gilt es entsprechend die Quantität und Qualität der Information, die den (kulturell anders geprägten, kontextfreien) Empfänger erreicht und dort verarbeitet werden kann, in Relation zur gesamten kontextbezogenen gesendeten Information zu setzen. Da bei der Bestimmung des Direktheitsgrades einschränkend nur die verbale Kom-

²⁴⁸ vgl. hierzu auch die Unterscheidung von »high context« und »low context« Kulturen.

²⁴⁹ Da im Rahmen dieser Arbeit an verschiedenen Stellen auf verwandte Kategorien nonverbaler Kommunikation eingegangen wurde, liegt der Unterscheidung und Abgrenzung von direkter und indirekter Kommunikation in diesem Zusammenhang ausschließlich die verbale Ebene des kommunikativen Prozesses zugrunde.

ponente Berücksichtigung findet, die sich gemäß empirischen Befunden Halls auf etwa 20% der Gesamtinformation bemisst,²⁵⁰ lässt sich folgende Gleichung aufstellen:

$$\frac{\sum \text{Quantitative und qualitativ bewertete und verarbeitbare verbale Information (I) beim Empfänger (E)}}{\sum \text{Gesendete verbale und nonverbale Gesamtinformation (GE)}} =$$

$$\frac{\sum IE}{\sum GE} = \frac{20\%}{100\%} = 0,2$$

Abbildung 4-4: Maximaler Direktheitsgrad verbaler Kommunikation

Die Werte können somit theoretisch zwischen 0.0 und 0.2 liegen, wobei 0.2 bedeutet, dass ein Außenstehender ohne Kenntnis des genauen Kommunikationskontextes rein aus der Analyse des gesprochenen Wortes den höchsten Grad der (verbalen) Information herausfiltern kann. Dies würde also bedeuten, dass er unter Verzicht auf nonverbale Komponenten ein Fünftel der Information erlangen kann. Liegt der Wert des Direktheitsgrades nahe Null, so bedeutet dies für den betroffenen Empfänger, dass aus den Worten alleine (nahezu) keine Information zu entnehmen ist.

Es erscheint plausibel, dass diese Gleichung ebenso wie die Bestimmung des Direktheitsgrades nur ein theoretisches Gedankenkonstrukt sein kann, zeigt nicht zu letzt die Tatsache, dass in der konkreten Kommunikationssituation verbale und nonverbale Komponenten nie voneinander getrennt vorkommen; weiter noch, sie bedingen sich gegenseitig, verstärken sich oder im umgekehrten Fall, können sich gegenseitig überlagern oder widersprechen.²⁵¹ Dennoch zeigt das Gedankenmodell, dass im negativen Fall gar keine Information beim Empfänger ankommt. Falsch wäre es an dieser Stelle jedoch, den Rückschluss zu ziehen, man solle weitgehend direkt kommunizieren um einen maximalen Wirkungsgrad zu erzielen. Es ist vielmehr darauf zu achten - daher auch der nachdrückliche Hinweis auf die Rückkopplungsprämisse - dass vom Sender derje-

²⁵⁰ vgl. HALL 1983: 3

²⁵¹ Als Beispiele wären hier anzuführen: harte verbale Kritik mit einem Lachen verbunden, oder humorvolle Bemerkungen mit ernstem Hintergrund. Auch die stilistischen Mittel der Ironie oder Satire bedienen sich häufig dieses Dualismus.

nige Direktheitsgrad gewählt wird, der einen maximalen Informationsaufnahme- und -verarbeitungsgrad des Empfängers verspricht. Kulturell relevant wird diese Tatsache erst dadurch, dass die Sichtweise in der Regel eine andere ist und das Kommunikationsverhalten des fremden Kommunikationspartners im Falle von Missverständnissen, Konflikten oder schlicht zum Nachweis von Ineffizienzen negativ interpretiert wird.²⁵² Wie bei den meisten anderen Kulturstandardkategorien entstehen Konflikte in Überschneidungssituationen direkter und indirekter Kommunikation, wenn also direkt kommuniziert wird, die Erwartungshaltung aber eine indirekte ist, oder vice versa. Diese Überschneidungssituationen können zu folgenden Werturteilen führen, die sich dann in Rückkopplungsprozessen zeigen und zu Missverständnissen oder Konflikten führen können.²⁵³

direkte Kommunikation bei indirekter Kommunikations- Erwartungshaltung:	indirekte Kommunikation bei direkter Kommunikations- Erwartungshaltung:
unfreundlich, unpersönlich, rational und emotionslos, zielorientiert, rücksichtslos, ernst, geringer Sprechanteil <u>aber auch:</u> korrekt, präzise und hohe Verlässlichkeit der Aussagen	unentschlossen, abschweifend, unpräzise, emotional anstatt rational, ziellos, unzuverlässig, hoher Sprechanteil <u>aber auch:</u> freundlich, locker und unkompliziert, sowie empathisch aber Unverlässlichkeit der Aussage

Abbildung 4-5: Heterostereotypen in in-/direkten Kommunikationsprozessen

²⁵² vgl. KNAPP 1995

²⁵³ vgl. THOMAS 1995a: 90f. Hier werden Heterostereotypen deutscher und britischer Führungskräfte unter Berücksichtigung kommunikativer Aspekte gegenübergestellt.

4.1.7 Unterschiedliche Kulturstandardkategorien des Denkens

Es ist ein Gemeinplatz festzustellen, dass Menschen mit verschiedenen Weltsichten, Verhaltensmustern und Wertorientierungen auch Verschiedenes denken, dass sich also die Inhalte ihres Denkens unterscheiden. Weniger evident ist die These, dass es auch bei der Form des Denkens kulturspezifische Eigenheiten gibt, das heißt also auch die Art und Weise des Denkens von Kultur zu Kultur variiert. Man kann sogar behaupten, dass sich ein beträchtlicher Teil der Kommunikationsschwierigkeiten, mit denen gerade Führungskräfte in interkulturellen Kontexten konfrontiert sind, auf Unterschiede in den Denkformen und -mustern zurückführen lässt. Die wichtigsten Denkformen lassen sich - wenn auch stark vereinfacht - typologisch ebenfalls auf einige Gegensatzpaare reduzieren. Denken kann

- logisch oder prälogisch
- induktiv oder deduktiv
- abstrakt oder konkret
- alphabetisch oder analphabetisch sein.

Seit der antiken Philosophie gilt im Abendland die Forderung, der Mensch solle logisch denken, sich also die Regeln und Bestimmungen der Logik zu eigen machen. Das ist wohlgerne eine Forderung, ein Postulat, eine Erwartung. Im Alltag denken Menschen keineswegs immer logisch, kommen sogar in einer Vielzahl von Situationen auch ohne strenge Logik gut zurecht. Dennoch können wir davon ausgehen, dass das westliche Denken in einem relativ hohem Grade logisch abläuft - relativ im Vergleich zu anderen Kulturen. In unserer stark schriftsprachlich bestimmten Kultur ist viel „richtiges“ Denken im Sinne der aristotelischen Logik eingebaut, ohne dass wir uns dessen bewusst sind. Während das logische Denken analytisch-linear-rational vorgeht, ist das prälogische Denken weitgehend ganzheitlich, assoziativ und affektiv.²⁵⁴

Induktives und deduktives Denken lassen sich stark vereinfacht charakterisieren: Induktives Denken geht vom Einzelnen, Besonderen, Konkreten aus und schreitet von dort zu allgemeineren, abstrakten, theoretischen Konzepten fort. Demgegenüber konstruiert das deduktive Denken - in umgekehrter Richtung - zunächst übergreifende Kon-

²⁵⁴ vgl. hierzu vorangegangene Ausführung; auch: LÉVI-STRAUSS 1983

zepte oder Theorien, um sie dann anhand empirischer Befunde zu überprüfen. Menschen des westlichen Kulturkreises beginnen häufig mit dem Besonderen, mit spezifischen konkreten Tatsachen; indem sie beobachten, wie diese auf der praktischen Ebene wirken, konstruieren sie sodann daraus ein allgemeines Muster. Während sie es für „natürlich“ halten, induktiv zu denken, gehen Individuen zahlreicher anderer Kulturen den entgegengesetzten Weg. Sie beginnen mit generellen oder universellen Ideen und versuchen, Tatsachen in diesen Rahmen einzuordnen. Manchmal ändern sie den Rahmen, um ihn neuen Entdeckungen anzupassen, ihr Ausgangspunkt bleibt aber stets die anfängliche Idee.²⁵⁵

Abstraktes Denken wird in der Literatur schwerpunktmäßig dem Westen zugeschrieben, während für viele andere Kulturen konkretes Denken postuliert wird. Viele Afrikaner verarbeiten ihre Umwelt eher bildhaft als abstrakt, eher emotional getönt als gefühlsmäßig neutral und eher in Personen als in Gegenständen. So konnten afrikanische Versuchspersonen von zwei Erzählungen aus derjenigen mehr Details im Gedächtnis behalten und sinnvoll in Bezug zu anderen Details setzen, die anschaulich und subjektiv Stellung nahm, als aus derjenigen, die den gleichen Sachverhalt abstrakt und neutral darstellte. Vielfach gaben die Versuchspersonen, welche die abstrakte Form vorgelegt bekommen hatten, den handelnden Personen Namen aus ihrer sozialen Umwelt.²⁵⁶ Längere Zeit wurde die Frage diskutiert, ob „primitive“ Kulturen überhaupt in der Lage sind, abstrakt zu denken. Die Anthropologen sind heute mehrheitlich der Auffassung, dass auch sehr einfach strukturierte Gesellschaften detaillierte abstrakte soziale Kategorien benutzen, etwa im Hinblick auf Verwandtschaft, Eigentum, Gesetze oder ähnliches. So fand beispielsweise Price-Williams in der Fähigkeit zum konkreten oder abstrakten Denken keine signifikanten Unterschiede zwischen den Tiv²⁵⁷ in Afrika und Personen in der französischen Schweiz. Wohl aber in der Präferenz zu dem jeweiligen Denkstil.²⁵⁸

Die Art des Denkens hängt offensichtlich auch davon ab, ob das Individuum lesen und schreiben kann. Zwar könnte man zunächst annehmen, Lesen und Schreiben seien nichts weiter als erlernte Fertigkeiten. Doch weiß man heute aus psychologischen und anthropologischen Studien, dass das Lernen dieser Fähigkeiten auf längere Sicht mehr

²⁵⁵ Ein Beispiel für deduktives Denken in der russischen Kultur gibt WEDGE 1965:90 : „Weite Bereiche des sowjetischen Denkens werden vom Dogma beherrscht, und einige Sichtweisen sind derart fest und unerschütterlich, dass sie religiösen Glaubenssätzen gleichen. Es ist beispielsweise ein Glaubenssatz, dass der „Kapitalismus“ die Arbeiter ausbeuten muss. (...) Wenn also russische Besucher in den USA keine ausgebeuteten Arbeiter finden, kann das nur heißen, dass man diese verbirgt. (...) Entsprechend werden Klassenunterschiede in der Sowjetunion entweder gelegnet oder wegdefiniert.“

²⁵⁶ vgl. HALL/HALL 1983, HALL/HALL 1990

²⁵⁷ Die Tiv (Muntschi) sind ein afrikanisches Volk (etwa 1,4 Mio.) mit Semibantu-Sprache am Unterlauf des Benue in Nigeria.

²⁵⁸ vgl. PRICE-WILLIAMS 1992: 42

bedeutet. Es bringt eine eigene Weltsicht, veränderte Lebens- und Verhaltensweisen und letztlich auch bestimmte eigene Merkmale der Persönlichkeit mit sich. Im Kontext managementrelevanter Überschneidungssituationen ist diese Kategorie aber von nur marginaler Bedeutung und soll an dieser Stelle nur der Vollständigkeit wegen Erwähnung finden, aber nicht weiter vertieft werden.

Es liegt auf der Hand, dass die hier genannten Kategorien, logisch-prälogisch, induktiv-deduktiv, abstrakt-konkret und alphabetisch-analphabetisch eng miteinander zusammenhängen und sich streckenweise decken. Mit aller Vorsicht und einigen Einschränkungen kann man die eine Seite dem westlichen Kulturkreis, die andere recht vage „den Anderen“ zuordnen.²⁵⁹

²⁵⁹ Maletzke begründet den Versuch der Zuordnung in: MALETZKE 1996: Anhang IV

4.2 Die zeitliche Dimension ausgewählter Kulturstandards

Bevor auf die Dimension Zeit im Kontext der Kulturstandardforschung näher eingegangen wird, sollen einige grundsätzliche Gedanken zum Zeitbegriff vorangestellt werden. Auf Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie, der Wahrnehmungspsychologie oder auch der Hirnphysiologie kann an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden. Im Zentrum der Betrachtung steht die soziale und kulturelle Dimension, also die überindividuelle Ebene sozialer und kultureller Zeit.

Die Problematik der Auseinandersetzung mit dem Phänomen Zeit wurde bereits früh von dem amerikanischen Soziologen Ogburn thematisiert, der in seiner Theorie der kulturellen Phasenverschiebung die Hypothese vom kulturellen Zeitverzug, dem „cultural lag“, aufstellte.²⁶⁰ Diese Hypothese beruht auf der Auffassung, dass sich in modernen Gesellschaften die materielle Kultur schneller verändert als die soziale Ordnung. Die soziokulturelle Anpassung einer Gesellschaft an die vom technischen Fortschritt bestimmte Entwicklung erfolgt demzufolge mit einem Zeitverzug. Die Fachdiskussion um das Thema „Zeit“ wurde seit den 70er Jahren rege weiter geführt und ist vor allem in den letzten Jahren im Zusammenhang mit den Innovationen in der Informations- und Kommunikationstechnologie Gegenstand einer Vielzahl von Veröffentlichungen und Tagungen geworden.²⁶¹ Aus theoretischer Perspektive sind vor allem die Beiträge Luhmanns hervorzuheben, der im Rahmen seiner systemtheoretischen Betrachtungen die Frage stellt, ob eine Theorie komplexer sozialer Systeme logisch überhaupt einen allgemeinen Zeitbegriff zulasse.²⁶² Nach der Konstruktionslogik der Luhmannschen Systemtheorie haben die Elemente komplexer Systeme ihre jeweils eigene Zeitdimensionen. Luhmann führt hierzu den Begriff der »Eigenzeit« ein. Niklas Luhmann ist in diesem Zusammenhang besonders hervorzuheben, weil er nicht mehr auf eine der linear-monokausalen Stufentheorien gesellschaftlicher Entwicklung zurückgreift, die auf der Idee eines linearen Fortschritts mit einem menschheitsgeschichtlichen Ziel oder Endpunkt basieren, sondern die Zeitdimension und die Problematik unterschiedlicher sozialer Zeiten in evolutionstheoretischer Perspektive systematisch berücksichtigt.²⁶³

²⁶⁰ vgl. OGBURN 1969: 134ff

²⁶¹ vgl. hierzu NOWOTNY 1993: 8

²⁶² vgl. ausführlich LUHMANN 1981, LUHMANN 1982, LUHMANN 1987, KISS 1990, KNEER/NASSEHI 1994

²⁶³ vgl. MINTZEL 2000

Den Luhmannschen Begriff der »Eigenzeit« übernimmt Nowotny in ihren Ausführungen, verbindet damit aber nicht Systemzeit, sondern das Bedürfnis des modernen Menschen „nach der Abgrenzung der »eigenen Zeit« von jener, die die Menschen mit anderen verbindet.“²⁶⁴ Im Rahmen ihres Gedankengangs befasst sie sich vor allem mit der individuellen, subjektiven Zeiterfahrung. Bei jedem Menschen ist das subjektive Empfinden zeitlicher Dauer großen Schwankungen unterworfen. Unser Zeiterleben ist individuell und situativ ebenso davon abhängig, was erlebt wird, wie auch von der körperlichen und/oder seelischen Verfassung, in der wir uns befinden. Mintzel weist darauf hin, dass es im individuellen Leben (wie auch auf der überindividuellen Ebene sozialer und kultureller Zeit) kein *tempus absolutum* gibt. Vielmehr existiert eine Vielzahl von »Ich-Zeiten«, die mitunter erhebliche Diskrepanzen aufweisen und mit der mathematisch-physikalischen Zeitauffassung nicht übereinstimmen müssen. Das Individuum muss somit seine subjektive Zeit mit der äußeren »Welt-Zeit« „justieren“ oder „kompensieren“.²⁶⁵ Die Wissenschaft spricht in diesem Zusammenhang auch von dem Paradoxon der subjektiven Zeit. Das subjektive Zeitempfinden ist bei Geburt nur rudimentär ausgeprägt. Der heranwachsende Mensch muss das komplizierte Symbolsystem der Uhren und Kalender exakt zu lesen und zu verstehen lernen, um sein eigenes Fühlen und Verhalten entsprechend zu regulieren.²⁶⁶ Aus Sicht der Soziologie ist gelernte, das heißt die tradierte Zeit, immer „soziale Zeit“ beziehungsweise „soziokulturelle Zeit“. Das Individuum lernt die Zeitordnung seiner und anderer Gruppen und die seiner Gesellschaft und Kultur im Rahmen des Prozesses der Sozialisation und Enkulturation in ein soziales System kennen.²⁶⁷

Festzuhalten bleibt an dieser Stelle, dass es derzeit noch keine konsensfähige, allgemeingültige und überprüfbare Theorie sozialer Zeiten gibt. Unterschiedliche Zeitbetrachtungen gehen von einer Mehrzahl neben-, mit- und gegeneinander existierender sozialer Zeiten aus: von verschiedenen Systemzeiten, von der gleichzeitigen Präsenz unterschiedlicher »Eigenzeiten«, von einer kulturellen Vielfalt von Zeitvorstellungen und von einem Wandel von Zeiterfahrungen und Zeitbestimmungen in der Menschheitsgeschichte. Der Zeitfaktor und die „Zeitproblematik“ zählen neben der zuvor diskutierten Dimension Kommunikation zu den zentralen Determinanten menschlicher

²⁶⁴ NOWOTNY 1993: 19

²⁶⁵ vgl. MINTZEL 2000

²⁶⁶ vgl. ELIAS 1984: 120. Vgl. hierzu auch die entwicklungspsychologischen Studien in PIAGET 1955

²⁶⁷ vgl. hierzu Kapitel 1.4

Interaktion. Jedes soziale Handeln vollzieht sich in Raum und Zeit, jede Interaktion ereignet sich in einer zeitlichen Sequenz. Zeit, ebenso wie Raum, wird somit zur Grundvoraussetzung aller sozialen Vorgänge. Welcher Zeitbegriff abgerufen wird, hängt vom Kontext ab, in dem sich das Individuum befindet und kommuniziert. Zeit ist somit ein komplexer, relationaler Begriff mit vielen „Zeiten“. Je nach Kultur, Ort, Alter, Geschlecht, Position, Beruf oder Aktivität leben Menschen gleichzeitig in verschiedenen sozialen Zeiten, Zeitrhythmen und Zeittakten. Die verschiedenen Zeiten werden zumeist als Selbstverständlichkeiten erlebt, sind Bestandteil des kulturellen Orientierungssystems. Vor diesem Hintergrund sind vielfältige Anstrengungen unternommen worden, kulturspezifisch unterschiedliche Zeitauffassungen, Zeitrhythmen und Zyklen in Überschneidungssituationen zu untersuchen und als Kulturstandards zu dokumentieren.

Der kulturell unterschiedliche Umgang mit Zeit und daraus resultierende Folgen sind auf der einen Seite empirisch relativ gut erforscht, andererseits wird dem Einfluss unterschiedlicher individueller oder gruppenspezifischer Zeitverständnisse auf konkrete Arbeitsprozesse in der Praxis noch weitgehend wenig Aufmerksamkeit gewidmet. Dies scheint besonders bemerkenswert vor dem Hintergrund, dass sich die Dimension Zeit in unterschiedlichster Weise in betriebswirtschaftlichen, organisationalen Prozessen widerspiegelt. So spricht man von *Just-in-Time* Produktionen, *Time-and-Motion* Studien, der *Time-to-Market* oder dem *Time-lag*, dem *Time-Management* sowie dem *Time-Sharing*. Auch die deutschen Äquivalente sind aus dem Alltagssprachgebrauch nicht mehr wegzudenken: Arbeitszeiterfassung, Zeitakkord, Zeitlohn und Zeitrente, Zeitarbeit, Zeitarbitrage, Zeitwettbewerb, Zeitkosten, Zeitplanung, Zeitpräferenz, Zeitprüfung (beispielsweise bei Materialkontrollen), Zeitregression als Extrapolationsmethode, und Zeitreihenanalysen, um nur einige zu nennen, füllen den Wortschatz der Führungskräfte. Dazu kommt die Vorstellung, dass Produkte, Dienstleistungen oder Prozesse altern oder reifen und einen Lebenszyklus ähnlich dem des Menschen haben. Die Auffassung von Zeit wird stark von den jeweiligen Kulturen beeinflusst, denn das Verständnis von der zeitlichen Dimension gleicht eher einer Idee als einem fassbaren Objekt. Wie wir über Zeit denken, ist eng damit verwoben, wie wir planen, denken, vorgehen und unser Handeln mit anderen koordinieren. Es wirkt sich stark auf die Art und Weise aus, wie wir mit Erfahrungen umgehen und Aktivitäten organisieren. Der französische Soziologe Émile Durkheim hielt Zeit für ein gesellschaftliches Konstrukt, das es den Mitgliedern

einer Kultur erst ermöglicht, ihre Aktivitäten zu koordinieren.²⁶⁸ In Folge sollen verschiedene Aspekte der Klassifizierung und Dimensionierung von Zeit gegenübergestellt werden.

4.2.1 Die »lineare« und »zyklische« Zeitauffassung

Grundsätzlich können zwei unterschiedliche Zeiterfahrungen und Zeitbestimmungen unterschieden werden: die zyklische und die lineare. Die lineare Zeit steht hier für einen Zeitfeil oder Zeitstrahl, der von der Vergangenheit über die Gegenwart in die Zukunft führt. Er ist unumkehrbar und schließt Wiederholungen von geschehenen Ereignissen aus. Er entspricht somit der Erfahrung des Menschen, dass sein Dasein historisch bedingt und alles vergänglich ist. Die Zeit vergeht, sie ist im Fluss. Dagegen beruht die zyklische Auffassung auf Beobachtungen, dass der Lauf der Sonne, Mond und Gestirne sich regelmäßig wiederholt und die Bahnen der Gestirne geschlossene Kreise oder Zyklen bilden. Der an anderer Stelle bereits zitierte Philosoph Heraklit hat diese beiden Erscheinungen zusammengefasst mit den vielzitierten Sätzen: „Ein Tag gleicht dem anderen“ oder „Man kann nicht zweimal in den selben Fluss steigen. Alles ist in Bewegung, nichts bleibt.“²⁶⁹ Heraklit beschreibt somit Zeit gemäß dem einen Verständnis als ständiges Werden und zyklisches Wiederkehren des immer Gleichen oder dem linearen Verständnis zufolge als einen irreversiblen Ablauf.

Zeit kann also einfach strukturiert werden entweder in Sonnenauf- und -untergang, nach den Mondphasen, oder nach den Jahreszeiten. Dies sind elementare Unterteilungen wie sie in der frühen Menschheitsgeschichte üblich waren und auch heute noch in vielen Naturvölkern dem linearen Verständnis vorgezogen werden. Zeiteinteilungen mit beobachtbaren astronomischen, geophysikalischen und klimatischen Phänomenen haben von jeher in der Menschheitsgeschichte eine große Rolle gespielt. Unterschiedliche Kulturen haben die natürlichen Zyklen und Rhythmen, denen sie ökologisch ausgesetzt waren und noch sind, soziokulturell variabel ausgestaltet und ihnen in zahlreichen Manifestationen Ausdruck verliehen. Auf diese Weise haben Menschen ihre Tätigkeit von alters

²⁶⁸ vgl. DURKHEIM 1960

²⁶⁹ vgl. SENS 1993

her in die natürlichen Regelmäßigkeiten eingeordnet und damit dem sozialen Leben Struktur und dem Individuum Orientierung gegeben.

Die zyklische Zeitauffassung mit ihren wichtigen sozialen Funktionen ist höchstwahrscheinlich älter als das lineare Zeitverständnis. Das soll aber wiederum nicht bedeuten, dass nur traditionelle, „alte“ oder konservative Kulturen mit Zeitzyklen leben. Auch in modernen, hochkomplexen Gesellschaften leben Menschen in Zyklen, wie dem Lebenszyklus²⁷⁰, dem Familienzyklus²⁷¹, dem Jahreszeitenzyklus oder nach dem Kalender, der einen vorgegebenen Jahreskreis beschreibt.

Das lineare, komplexere Zeitkonzept ist zu verstehen als eine Koppelung einzelner Sekunden, Minuten, Stunden, Tage, Monate und Jahre. Es bezeichnet eine geradlinige oder linienförmige Abfolge von quantitativen Zeiteinheiten. Die Vorstellung von einem linearen Zeitverlauf setzt häufig einen fixen Anfangspunkt und einen Zielpunkt voraus. Zwischen diesen beiden Punkten „fließt“ die Zeit und ist für immer vergangen. Zeit wird also nicht mehr als ein Kreislauf gesehen, in dem die Sekunden in der Minute, die Minuten in der Stunde, die Stunden in den Tagen und die Tage in den Wochen usw. immer wiederkehren. Unter einem linearen Zeitverständnis wird demnach die strenge Aneinanderreihung von Monaten und Jahren subsumiert. Was gestern geschah, ist heute für das zeitliche Verständnis nicht mehr von Bedeutung. Die Zeit ist hier als Messinstrument zu verstehen, das sich heute unter anderen in Form eines Kalenders ausdrückt. Diese Zeitauffassung ist tendenziell eher in modernen Industrie- und Dienstleistungsgesellschaften vorzufinden. In der zyklischen Zeitvorstellung hingegen wird Zeit als ein Kreislauf interpretiert. Zeit kann in diesen Kulturen nicht verschwendet werden, noch kann sie „davonlaufen“. Sie kehrt morgen, in einer Woche, einem Monat, usw. wieder. Diese zyklische Zeitauffassung wird tendenziell eher in asiatischen Kulturen gelebt. Anzumerken gilt an dieser Stelle, dass sich die beiden Zeitauffassungen, zyklisch und linear, gegenseitig nicht ausschließen, vielmehr können beide nebeneinander oder in Wechselbeziehung zueinander stehen. Je nach dem wie stark aber die zeitliche Orientierung eines Individuums in einer konkreten Situation ausgeprägt ist, wirkt sie sich in kulturellen Überschneidungssituationen aus und kann somit viele Bereiche des kulturellen Zusammenlebens und –arbeitens entscheidend beeinflussen.²⁷²

²⁷⁰ vgl. hierzu LAUTERBACH 1990

²⁷¹ vgl. hierzu HÖPFLINGER 1997: 97-138

²⁷² vgl. BLEICHER 1986: 265f

4.2.2 »Langfristige« versus »kurzfristige Orientierungen« und »Modernität« versus »Traditionalismus«

Im Zuge verschiedener Forschungsanstrengungen mit ostasiatischem Bezug entwickelte Geert Hofstede und Michael Bond eine kulturkontrastive Kategorisierung, die in ihren Ursprüngen auf die westliche Konfrontation mit der konfuzianischen Lehre zurückzuführen ist und sich mit einem Kontinuum zwischen lang- und kurzfristiger Orientierung abbilden lässt. Bond entschied sich bei dieser Dimensionierung für den Zusatz „konfuzianisch“, da nahezu alle Merkmalsausprägungen an den beiden Polen direkt aus den Lehren Konfuzius zu stammen scheinen.²⁷³ Auffällig ist jedoch, dass die Ausprägungen des einen Pols eher auf die Zukunft hin ausgerichtet sind und dynamischer sind (langfristige Orientierung), die Ausprägungen des anderen Pols mehr auf Vergangenheit und Gegenwart hin ausgerichtet sind und als eher statisch zu bezeichnen sind (kurzfristige Orientierung).

Kurzfristig orientierte Kulturen bzw. Gesellschaften legen den Autoren zufolge sehr viel Wert auf Wahrung des Gesichts und auf Respekt vor Traditionen. Der Respekt für soziale Verpflichtungen und Statusverpflichtungen ist ungeachtet der Kosten höher als bei langfristig orientierten Gesellschaften, die eingegangenen Verpflichtungen nur innerhalb bestimmter Grenzen sehen.²⁷⁴ Volkswirtschaftlich gesehen, zeigt sich eine kurzfristige Orientierung häufig in einer relativ geringen Sparquote²⁷⁵, was wiederum den monetären Rahmen einer niedrigen Investitionsrate bildet. Während Mitglieder langfristig orientierter Kulturen sich durch Beharrlichkeit beim (langsamen) Erreichen von Ergebnissen auszeichnen, sehen sich die Vertreter kurzfristiger Orientierung in der Erwartung rascher Ergebnisse, die jedoch unter Umständen von kurzer Dauer sein können.

Handy gibt hierzu ein konkretes Beispiel, an dem sich die Unterschiede zwischen kurzfristiger und langfristiger Orientierungen deutlich zeigen. 1993 stellte man bei der British Broadcasting Corporation (BBC) fest, dass der Generaldirektor seine Dienste über seine eigene Privatgesellschaft an die BBC verkauft hatte. Er hatte sich damit einer rechtlich einwandfreien Methode bedient, die in der Welt der kurzfristigen Verträge der

²⁷³ Bond bezeichnet diese Kategorie als „konfuzianische Dynamik“ unter Bezugnahme auf die Lehre Konfuzius. Angemerkt sei an dieser Stelle, dass gegen weitläufiger Vorstellungen der Konfuzianismus keine Religion ist, sondern vielmehr eine „praktische Ethik“, die eine Reihe pragmatischer Regeln für das tägliche Leben beinhaltet, die Konfuzius als Lehren aus der chinesischen Geschichte auffasste. Bond bezieht sich mit seinen Ausführungen in diesem Zusammenhang insbesondere auf die Unterscheidung von kurzfristiger und langfristiger Orientierung.
vgl. HOFSTEDE/BOND 1988: 4-21; HOFSTEDE 1993: 190-198

²⁷⁴ vgl. HOFSTEDE 1993: 197

²⁷⁵ Der Sachverständigenrat zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung (SVR) berechnet die Sparquote der privaten Haushalte als die Ersparnis in Prozent des verfügbaren Einkommens, jeweils ohne nichtentnommene Gewinne.

privatrechtlichen Sender, aus der er kam, durchaus gebräuchlich war. Allerdings empfand man dies bei BBC ganz anders, weil dort langfristige Loyalität die Norm war. Viele drückten denn auch ihr Befremden aus und meinten, man könne nur schwerlich Loyalität von anderen fordern, wenn der Chef der Organisation seine Funktion offensichtlich als zeitlich begrenzt betrachtete.²⁷⁶

Der Gegenstand dieser unterschiedlichen Orientierungen wurde später ergänzend von Hofstede auch als die Suche einer Gesellschaft nach der Tugend interpretiert.²⁷⁷ Es ist kein Zufall, dass diese Kulturstandardkategorie mit den Lehren der praktischen Ethik des Konfuzius zusammenhängt. Dieser befasste sich mit der Tugend, ließ aber die Frage nach der Wahrheit offen. Östliche Religionen (Buddhismus, Hinduismus, Schintoismus und Taoismus) und westliche Religionen (Judentum, Christentum und Islam) sind durch einen tiefen philosophischen Graben voneinander getrennt. Während die drei okzidentalen Religionen auf die Existenz einer absoluten Wahrheit bauen, die den „wahren Gläubigen“ zugänglich ist, wird in den großen östlichen Religionen und dem Konfuzianismus - als nichtreligiöse Ethik - auf den Anspruch einer absoluten Wahrheit, die eine menschliche Gemeinschaft erfassen könne, verzichtet. Aus diesen verschiedenen Hintergründen lassen sich divergierende Auffassungen von Wahrheit und Tugenden verstehen. Während die westlich geprägte Logik ein Kausalitätsprinzip unterstellt, verzichten langfristig orientierte, orientalische Kulturen auf letztendlich gültige Wahrheiten. Sie besitzen, anders formuliert, eine höhere Ambiguitätstoleranz und weitgehende Anerkennung von Äquifinalitäten.²⁷⁸

Im Zusammenhang mit kurzfristiger und langfristiger Orientierung beschreibt Thomas eine weitere Kulturstandardkategorie, die er durch das Gegensatzpaar Traditionalismus und Modernität charakterisiert.²⁷⁹ Kulturen unterscheiden sich demnach hinsichtlich ihrer Tendenz, an Vergangenen, Überkommenem und Traditionellem festzuhalten, oder aber im Gegensatz dazu für Neuerungen aufgeschlossen zu sein und auf Einflüsse von außen mit Veränderungsbereitschaft zu reagieren. Selbst innerhalb von Nationen, Kulturen oder Organisationen lassen sich Gruppen und Individuen finden, die unter Zu-

²⁷⁶ vgl. HANDY 1998:205f

²⁷⁷ HOFSTEDÉ 1993: 190

²⁷⁸ vgl. hierzu auch den philosophischen Ansatz des Yin und Yan, der beiden chinesischen Buchstaben, die das männliche beziehungsweise das weibliche Element ausdrücken und in allen Aspekten der Realität zugegen sind. Bei diesem Ansatz ist die menschliche Wahrheit immer nur ein Teilaspekt des Ganzen.

²⁷⁹ vgl. THOMAS 1996c: 39f

hilfenahme dieser kulturellen Dimension unterschiedlich geprägt sind. Für eine Führungskraft ist es folglich wichtig zu wissen, ob die Mitarbeiter und Kollegen generell beziehungsweise welche Gruppen und Personen unter diesen eher zum Traditionalismus neigen oder aber für Modernitätswerte aufgeschlossen sind.

4.2.3 Zeitkategorien und korrespondierende Kulturtypen

Zeit ist ein gesellschaftliches Konstrukt, das ihren Mitgliedern ermöglicht, ihr gesamtes Tun und Lassen zu organisieren. „Von allen Geschöpfen ist nur der Mensch sich der Zeit bewusst und versucht, sie zu kontrollieren.“²⁸⁰ Das Verhältnis zur Zeit und der Umgang mit ihr variiert jedoch je nach Kultur. Die meisten Menschen denken in den Kategorien von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Kluckhohn und Strodbeck haben diesbezüglich zwischen drei Kulturtypen unterschieden:²⁸¹

Der »gegenwartsorientierte Kulturtyp« stellt sich als relativ zeitlos und mit geringer Wertschätzung von Traditionen dar. Die Zukunft als solches wird kaum wahrgenommen, sie spielt folglich eine untergeordnete Rolle in konkreten Entscheidungsfindungsprozessen. Gegenwartsorientierte Kulturen stehen Anforderungen und potentiellen Veränderungen neutral gegenüber, orientieren sich jedoch am unmittelbaren, kurzfristigen Nutzen einer Handlung oder Veränderung und präferieren diesen vor langfristigen Gewinnerwartungen. Für diese Kulturen beziehungsweise Gesellschaften ist beispielsweise die Bevorzugung des Gegenwartskonsums gegenüber dem mit Sparen verbundenen Zukunftskonsums bezeichnend.²⁸² Der »vergangenheitsorientierte Kulturtyp« pflegt Traditionen und sieht sich als Ergebnis vorausgegangener Prozesse. Veränderungsmöglichkeiten wird eine geringe Wertschätzung entgegengebracht; Veränderungen bleiben folglich auch auf einem geringen Niveau. Der »zukunftsorientierte Kulturtyp« ist stark an proaktive Entscheidungen gebunden, planungsorientierte Führungsphilosophien wie das »Management by Objectives« (MbO)²⁸³ sind daher bei ihm häufig anzutreffen. In zu-

²⁸⁰ TROMPENAARS 1993: 158

²⁸¹ vgl. KLUCKHOHN/STRODTBECK 1961; KLUCKHOHN 1962

²⁸² In der volkswirtschaftlichen Mikroökonomie wird dieser Zusammenhang im Rahmen der Zeitpräferenzrate im Zusammenhang mit der Konsum-Spar-Entscheidung der privaten Haushalte thematisiert.

²⁸³ Die Führung durch Zielorientierung (MbO), die hauptsächlich von George S. Odiorne entwickelt wurde, ist eines der am häufigsten verwendeten Management-by-Konzepte. Der Kern des MbO besteht in der Vorgabe von Zielsetzungen für alle Führungsebenen, beziehungsweise im gemeinsamen Erarbeiten der vorzugebenden Ziele durch Vorgesetzte und ihre Mitarbeiter, wobei jeweils die Maßnahmenkataloge zur Realisierung der Ziele den verantwortlichen Mitarbeitern zur freien Entscheidung überlassen sind. vgl. ODIORNE 1967; KUHN 1990

kunftsorientierten Gesellschaften gewinnt eine vorausschauende Planung selbst für Klein- und Kleinstprojekte und –aktivitäten an Bedeutung.

Tom Cottle entwickelte zur Messung von Zeiteinstellungen einen sogenannten Kreis-test, in dem er Probanden folgende Aufgabe stellte:

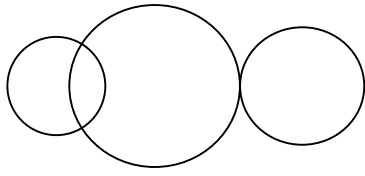
Stellen sie sich Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft als Kreise vor. Zeichnen Sie bitte in den vorgesehenen Rahmen drei Kreise, die für Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft stehen sollen. Ordnen sie diese Kreise nach eigenem Belieben so an, dass sie am besten zeigen, wie sie sich die Verbindung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft denken. Sie dürfen dabei verschieden große Kreise verwenden. Wenn sie damit fertig sind, kennzeichnen sie jeden Kreis so, dass man sieht, ob er für die Vergangenheit, die Gegenwart oder die Zukunft steht.²⁸⁴

Cottle unterschied in den Ergebnissen vier potentielle Konstellationen (vgl. Abbildung). Als erste nannte er das Fehlen von Wechselbeziehungen. Es scheint keine Berührung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zu geben, obwohl die Zukunft wichtiger erscheint als Vergangenheit und Gegenwart. Die zweite Konstellation zeigt die Integration der Zeiten, die dritte eine teilweise Überlappung der Zeitzonen und die vierte eine Berührung, aber keine Überschneidung der Zonen, also „ohne gemeinsame Zeitregionen zwischen ihnen.“²⁸⁵

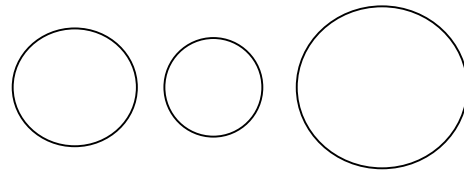
²⁸⁴ vgl. COTTLE 1967: 58-71

²⁸⁵ TROMPENAARS 1993: 167

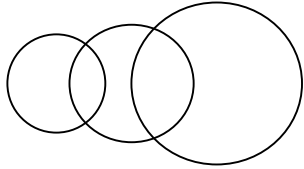
Indonesien



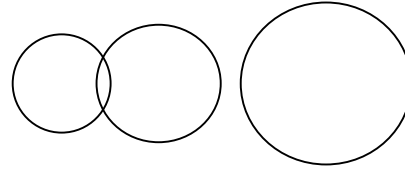
Russland



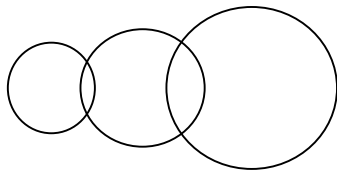
Malaysia



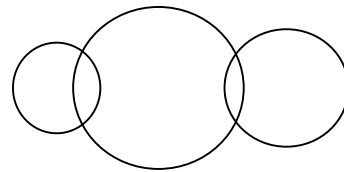
China



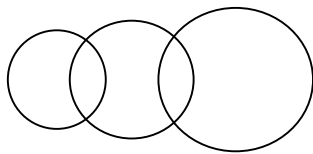
Südkorea



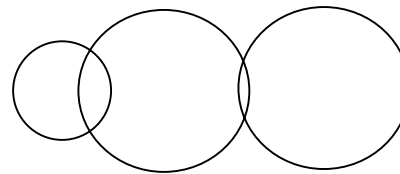
Venezuela



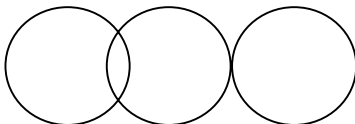
Frankreich



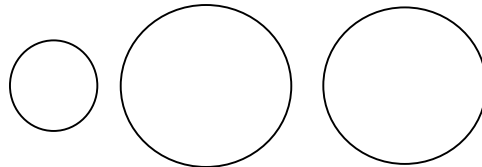
Großbritannien



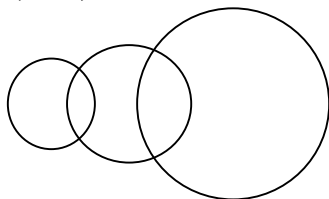
Belgien



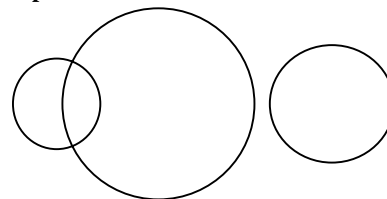
Niederlande



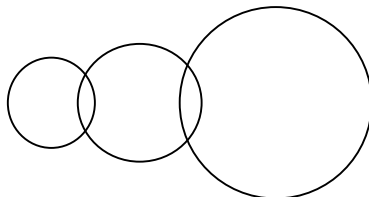
(West-)Deutschland



Spanien



USA



Italien

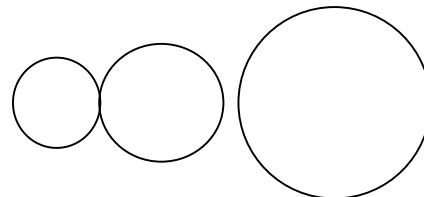


Abbildung 4-6: Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft im Kreismodell
(in Anlehnung an COTTLE 1967)

Den Bezug zur kulturkontrastiven Argumentation stellte Cottle dadurch her, dass charakteristische Merkmale entlang der vier möglichen Konstellationsmuster sich länderspezifisch unterscheiden ließen. Auf Defizite der wissenschaftlichen Erkenntnisfindung Cottles und die Schwächen empirischer Argumentation in Bezug auf konkrete Länder- und Kulturzuweisungen sei an dieser Stelle nur hingewiesen. Nichtsdestotrotz eignet sich die modellhafte Beschreibung unterschiedlicher Zeitkategorien und korrespondierender Kulturtypen zur Veranschaulichung kultureller Differenz.

Auf Basis dieses universellen Kategoriensystems und der zuvor diskutierten Ausprägungen des Faktors Zeit in kulturell unterschiedlichen Kontexten lassen sich kulturell determinierte divergierende Zeitvorstellung und Implikationen vergleichend gegenüberstellen und kategorisieren. Zu beachten sind jedoch stets individuell bedingte Unterschiede in der Zeitauffassung²⁸⁶ und Einstellungen zur Zeit, sowie die Tatsache, dass ein Verhalten unter Bezugnahme dieser Dimensionen immer im Rahmen eines situativen Ansatzes zu sehen ist, was wiederum bedeutet, dass Verhalten nur im konkreten, situationsabhängigen Kontext aussagekräftig interpretiert werden kann.²⁸⁷

Anzumerken bleibt an dieser Stelle aber auch, dass die derzeitige Kulturstandardforschung in der Auseinandersetzung mit der komplexen Dimension Zeit noch in ihren Anfängen steckt. Es fehlen noch weitgehend Studien, die gesicherte Auskunft darüber geben, wie unterschiedliche soziokulturelle Perspektiven und verschiedene Modalitäten der Zeit zu verstehen und einzuordnen sind und wie diese auf interkulturelle Überschneidungssituationen übertragen werden können. Schmied gibt in seinen Ausführungen insgesamt sieben Dimensionen soziokultureller Zeit vor, die bisher nur in Ansätzen von der Kulturstandardforschung aufgenommen wurden.²⁸⁸ Wünschenswert wäre die Ausweitung der Kulturstandardkategorien beispielsweise auf die Dimensionen der Zeithorizonte und -räume, der kulturellen Akzentuierung von Zeitorientierungen, der unterschiedlichen Zeitrichtung, dem Zeittempo oder der Kontinuität von Zeit, der Qualität von Zeit oder der unterschiedlichen Zeitdauer von Ereignissen. Gerade aus den letztgenannten Dimensionen ergäben sich sicherlich wichtige Rückschlüsse auf kulturelle Fehlinterpretationen, potenzielle Gefahrenquellen und ursächliche Beschreibungen von „critical incidents“.

²⁸⁶ Abstand ist daher zu nehmen von Schlussfolgerungen, wie: »„Der“ Franzose oder „der“ Japaner sieht die zeitliche Dimension wie folgt (...).« Unabhängig von nationaler Zugehörigkeit kann, wie eingangs ausführlich dargestellt, Zeit individuell unterschiedlich wahrgenommen und interpretiert werden. Lediglich tendenzielle Muster gilt es auf nationaler Ebene zu erkennen und zu beschreiben.

²⁸⁷ vgl. hierzu ausführlich Kapitel 5.2.6

²⁸⁸ vgl. SCHMIED 1984: 118f

4.3 Die Kulturstandard-Dimension »Arbeits- und Organisationsstil«

Während in den ersten beiden Abschnitten dieses Kapitels die eher abstrakteren Kulturstandarddimensionen Zeit und Kommunikation erörtert wurden, sollen nun mit der Diskussion von Arbeits- und Organisationsstilen sowie darauffolgend von Führungsverhalten und Zielvereinbarungsprozessen ganz gezielt zwei gerade in Managementkontexten naheliegende Dimensionen näher beleuchtet werden.

Viele Joint Ventures oder multinational agierende Unternehmen sehen sich vor dem Problem, dass entsprechende Führungskräfte stark divergierende Ansichten über den vorzuherrschenden Arbeits- und Organisationsstil vertreten. Die Schwierigkeit, wie in nahezu allen anderen Kulturstandardkategorien, liegt hierbei nicht darin, dass die unterschiedlichen Auffassungen nicht wahrgenommen werden. Meist werden sie sogar dergestalt wahrgenommen, dass sie in einem nächsten Schritt für das Scheitern von Projekten oder Verträgen verantwortlich gemacht werden. Das Problem liegt vielmehr darin, dass eine starke Wertung der jeweils gegenüberstehenden, „fremden“ Arbeits- und Organisationsstile stattfindet. Eigene, kulturell eingeübte Verhaltens- und Vorgehensweisen werden als richtig und dem jeweiligen Ziel am effizientesten nahekommend, die ihnen widersprechenden Muster als negativ, ineffizient und ablehnenswert beurteilt. Die gerade den Unterschieden innewohnende Chance zu lernen oder sich synergetisch Problemsituationen zu nähern, wird von Führungskräften und Entscheidungsträgern nur selten wahrgenommen. Die Darstellung kulturgeprägter Unterschiede und eine mögliche Einordnung in unterschiedliche Kategorien kann nach der Wahrnehmung einer ersten Einordnung und damit einer möglichen veränderten Sichtweise der konträren Positionen dienen.

4.3.1 »Polychrone« und »monochrome« Kulturen

Im engen Bezug zur zuvor diskutierten Kulturstandard-Dimension »Zeit« steht eine umfassende Kulturstandardkategorie, die sich mit dem Gegensatzpaar »Monochronie« und »Polychronie« beschreiben lässt. Die Einordnung in diese Kategorisierung versucht, ein kulturdeterminiertes Zeitverständnis in ihrer Auswirkung auf unterschiedliche Arbeits- und Organisationsstile darzustellen. Im Unterschied zu den von Hall verwendeten Begriffen bedient sich Fons Trompenaars des Begriffspaares »konsekutiv« und »synchron«. Inhaltlich unterscheiden sich die Kriterien aber nur marginal.²⁸⁹ Im allgemeinen Sprachgebrauch werden sie überwiegend synonym verwendet.

Der Ursprung dieses Konzeptes liegt bereits im Modell der »Time Orientation« von Kluckhohn und Strodtbeck aus den frühen 60er Jahren und den daraus resultierenden kulturell determinierten Werten.²⁹⁰ Monochronie und Polychronie sind Neologismen, die an das Altgriechische angelehnt sind und „einzeln“ oder „einmalig“ (»mono«), beziehungsweise „mehr“ oder „viel“ (»poly«) bedeuten, wobei das griechische »chronos« allgemein für Zeit steht. Vereinfacht formuliert Hall den Unterschied wie folgt:

„Monochronic time means paying attention to and doing only one thing at a time. Polychronic time means being involved with many things at once.“²⁹¹

Diese Unterschiede lassen sich in einem einfachen Schaubild gut verdeutlichen. Zu beachten ist hier insbesondere die Tatsache, dass es sich bei der Darstellung nicht um eine Gegenüberstellung unterschiedlich effizienter Arbeits- und Organisationsstile handelt, sondern lediglich um zwei grundverschiedene Typen in ihrer extremen Ausprägung. Beide Formen können sich fallweise vermischen, was wiederum ein erhöhtes Konfliktpotenzial bergen würde.

²⁸⁹ vgl. TROMPENAARS 1993: 161-167

²⁹⁰ vgl. KLUCKHOHN/STRODTBECK 1961; KLUCKHOHN 1962

²⁹¹ HALL/HALL 1987: 16

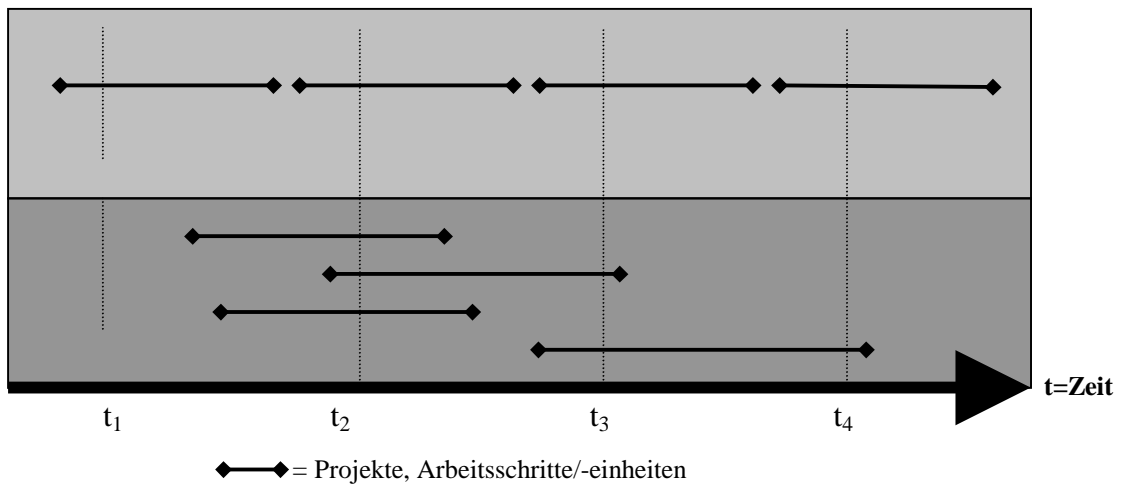


Abbildung 4-7: Monochrome und polychrone Arbeitsstile im Vergleich

Das Schaubild zeigt, dass bei monochroner Vorgehensweise jedem Zeitpunkt (t_1 bis t_4), abgetragen auf der Abszisse, genau ein Projekt, ein Arbeitsschritt oder -einheit zugeordnet werden kann. Bei einem polychronen Ablauf dagegen überschneiden sich verschiedene Tätigkeiten, verschiedene Projekte oder Arbeitsschritte greifen zeitlich ineinander oder überlappen sich gegenseitig. Dies ist in der Abbildung mit den Zeitpunkten t_2 und t_3 verdeutlicht.

Die zugrunde gelegte Beschreibung von Monochronie und Polychronie spiegelt indes nur einen Auszug aus dem Bedeutungsumfang der Unterscheidung wider. Der Faktor Zeit mit entsprechenden Variationen des Umgangs und der Bedeutungsbeimessung wirkt sich, wie bereits im vorherigen Kapitel gezeigt wurde, auf zahlreiche Bereiche menschlicher Interaktion aus. In der folgenden Abbildung werden monochrome und polychrone Aspekte zur Klassifizierung von Kultur in managementrelevanten, betrieblichen Kontexten vereinfachend, im Sinne eines stereotypisierenden Prozesses, dargestellt.²⁹²

²⁹² Zur Thematik der Stereotypisierung als Mittel zur Reduktion von Komplexität siehe Kapitel 3.2

MONOCHRONIE	POLYCHRONIE
Bearbeiten nur einer Sache zu einer bestimmten Zeit	Bearbeiten vieler Dinge gleichzeitig
Abgrenzung einzelner Tätigkeiten	hoher Überschneidungsgrad unterschiedlicher Tätigkeiten
hoher Sachfokus	hoher Personenfokus
hohe Bedeutung von Zahlen und Fakten	flexibler Umgang mit Zahlen und Fakten
sachorientiertes Zeiteinteilen	personenorientiertes Zeitaufteilen
feststehendes Beziehungsgefüge und genaue Zeitplanung gehen persönlichen Beziehungen vor	persönliche Beziehungen sind wichtiger als Zeitpläne
Direktheit gilt als wünschenswert	das Maß an Direktheit wird der jeweiligen Beziehungsintensität zugeordnet
Zeitabsprachen, Termin und Pläne sind ernst zu nehmen und kennzeichnen den Arbeits- und Organisationsstil	Zeitabsprachen sind wünschenswert, jedoch weitgehend flexibel zu handhaben
hoher Bedarf an Information, häufig »low context« Kulturen	sind in der Regel »high context« Kulturen mit viel impliziter Information
hoher Grad an Engagement zur Arbeitsleistung und zur persönlichen Karriere	Individuen fühlen sich anderen gegenüber verbunden und pflegen diese Beziehungen
Regeln der Privatsphäre und des Vertrauen werden strikt eingehalten	es bestehen enge Beziehungen zu vertrauten Personen
strikte Orientierung an Plänen	Pläne werden häufig verworfen, erweitert oder schnell und relativ unkompliziert verändert
Versuche, Störfälle möglichst zu umgehen (Alternativpläne)	Störfälle sind normal, Abweichen von Plänen erfordert Flexibilität und Improvisation
ein in sich logisches und gleichmäßiges Verhalten wird erwartet	Flexibilität und „Improvisationstalent“ werden gefordert
schriftliche Fixierung ist wichtig	der Informationsfluss findet meist mündlich statt
Verabredungen, „deadlines“ sind bindend	Unterbrechungen und Verschiebungen sind an der Tagesordnung

Abbildung 4-8: Das polychrone und monochrome Zeitverständnis.
 Aspekte zur Klassifizierung von Kulturen in managementrelevanten Kontexten
 (in Anlehnung an HALL 1987; GUDYKUNST/TING-TOOMEY 1988: 52f; HASENSTAB 1999: 102)

Das monochrome beziehungsweise polychrone Zeitverständnis spielt eine maßgebliche Rolle in Organisationen und Unternehmen und prägt, wie in nebenstehender Abbildung gezeigt, eindringlich umfassende Bereiche der Arbeits- und Organisationsstile. Die Tatsache, dass Führungskräfte, gerade in multikulturellen Teams, ihre Arbeit aufeinander abstimmen müssen, um einen möglichst hohen Effizienz- und Effektivitätsgrad zu erreichen, weist darauf hin, dass sie ein Mindestmaß an Gemeinsamkeit hinsichtlich

ihrer Einstellung zum Arbeits- und Organisationsstil benötigen. Mit Gemeinsamkeit ist jedoch nicht gemeint, dass sich die Mitarbeiter auf den einen oder anderen Arbeitsstil einigen, sondern Ziel sollte es hier sein, die kulturelle Vielfalt zuzulassen, mit deren Hilfe auf kreative und innovative Art Arbeits- und Organisationsprobleme gelöst werden können. Dieser Ansatz sowie der Zusammenhang zu konkreten Arbeitssituationen wird in späteren Kapiteln erneut aufgenommen und vertieft. Die folgenden beiden Beispiele sollen zum einen der Verdeutlichung dienen, zum anderen aber sehr deutlich zeigen, dass Kulturstandards auch unabhängig von Länderbeispielen oder von internationalen Begegnungen und Überschneidungssituationen wirksam werden und sich gerade im Zusammenhang mit der Darstellung interkultureller Kompetenzen besonders dazu eignen, Vor- und Nachteile des jeweiligen Orientierungssystems aufzuzeigen. Dies ist sicherlich anhand von anderen Kulturstandardkategorien ebenfalls möglich, jedoch eignet sich aus meiner Erfahrung die Kategorie Polychronie/Monochronie aufgrund ihrer weitreichenden Übertragbarkeit auf konkrete Situationen im Geschäftsalltag besonders.

Ein „Glanzstück der Monochronie“ bezüglich der Organisations- und Arbeitsweise wie auch als Beispiel für monochronistisches Denken stellt der Umzug des Flughafens München von München/Riem nach Hallberg/Moos bei Freising dar. Der Umzug wurde minutiös geplant, mehrere Tausend Seiten füllten die Ablaufplanung und mögliche Alternativ-/ Krisenplanungen.²⁹³ Ampelschaltungen, durchschnittliche Geschwindigkeit der Umzugslastwägen und Eisenbahnwagens, exakte Beladungsvorgänge und Reihenfolge der LKWs und Wagens, Umleitungen an Verkehrskreuzungen und Einbahnstraßen, sowie eine annähernd unbegrenzte Kontrolle aller Abläufe ermöglichten den Umzug des gesamten Flughafens binnen einer Nacht, mit dem Resultat, dass der Flugverkehr nahezu uneingeschränkt am nächsten Morgen wieder aufgenommen werden konnte. Obwohl der Ablauf des Umzugs rasch vonstatten ging, darf die enorme Vorleistung nicht unterschätzt oder gar außer Acht gelassen werden. Erst die detailgenaue und umfassende Planung und Reglementierung, die exakte Analyse der Kontrollmechanismen und Kontrollvariablen sowie die Ausarbeitung von potenziellen Alternativlösungen für (unvorhergesehene) Planabweichungen zusammen mit der Möglichkeit, auf alle Abläufe und Strukturen Einfluss zu nehmen, konnten zum Erfolg des „Projekts Flughafenumzug“ führen. Dass diese Faktoren nicht bei allen Projekten gegeben beziehungsweise

²⁹³ vgl. auch das Kapitel 4.3.3 zur Kulturstandardkategorie Unsicherheitsvermeidung.

zuweilen nicht erwünschenswert sind, stützt die These, dass monochrome Arbeits- und Organisationsstile nicht immer polychronen vorzuziehen sind. Ein weiteres Beispiel, zu dem folgendes Gedankenspiel dienen soll, unterstreicht diese Aussage. Man könnte sich ein Team von engagierten Designern vorstellen, oder eine Gruppe von Werbefachleuten, die zu einem bestimmten Termin einen kreativen Vorschlag zu einem Thema oder einem Produkt beim Auftraggeber einzureichen haben. Die hohe Anzahl divergierender Ideen und Vorschläge, von Inspirationen und Gedankengängen sind nur schwer in eine zeitliche Reihenfolge zu bringen. Auch können Ideen, die zunächst verworfen werden, spätere Vorschläge beeinflussen oder erneut aufgenommen werden. „Alte“ Entscheidung werden somit hinfällig und auf unkomplizierte Weise negiert oder wieder in Kraft gesetzt. Eine gezielte Planung und Reglementierung ist hierbei sicher nicht möglich und würde zudem sogar kreative Prozesse einschränken; gute und brauchbare Ideen könnten unter Umständen undiskutiert bleiben. Monochronie mit implizierter starker Reglementierung, Planung und Kontrolle wäre, trotz aller Vorteile bei oben genanntem Beispiel, in diesem Zusammenhang als kontraproduktiv zu beurteilen. Vor diesem Hintergrund verstehen sich auch die Heterostereotypen von »kreativen Spinnern« und »unflexiblen Bürokraten« - beide stellen in ihrer jeweiligen „Kultur“ Wege zur optimalen Lösung dar, in der jeweils „fremden Kultur“ stoßen sie auf Kritik und Ablehnung. Eine Problematik, auf die im Laufe der Arbeit noch ausführlich eingegangen wird.

4.3.2 Die Kulturstandardkategorie »Sachfokus« und »Personenfokus«

Ein besonderes Augenmerk ist bei der Kulturanalyse auf jene Kulturstandardkategorie zu legen, die sich mit der Betonung der zwischenmenschlichen Beziehungen einerseits und andererseits mit der Sache, den Regeln oder auch den Produkten befasst. Unter Zuhilfenahme von vereinfachenden Heterostereotypen sollen die Unterschiede kurz dargestellt werden.

Kulturen mit hohem Sachfokus priorisieren Sachinformationen, die sie auswerten und nach einsehbaren Kriterien beurteilen können. Unter dieser Prämisse unterscheiden sich Organisationsstile, aber auch Kommunikations- oder Führungsstile teilweise erheblich voneinander. Was die Arbeits- und Organisationsstile betrifft, so wird Fachexperten bei hohem Sachfokus eine zentrale Funktion zugeteilt, bei hohem Personenfokus hingegen tragen Beziehungskompetenzen entscheidend zum Arbeitsablauf bei. Die Wert-

schätzung von persönlichen (familiären) Beziehungen wird so entweder gefördert oder aber nur schwer akzeptiert bis abgelehnt. Diese Tatsache wirkt sich folglich massiv auf den organisatorischen Aufbau und Ablauf aus. Werden also Prozesse und Transaktionen aufgrund von Sachinformationen und Sachentscheidungen (beispielsweise Marktanalysen) gestaltet oder wird in diesem Zusammenhang verstärkt Rücksicht auf persönliche Beziehungen und informelle Netzwerke genommen?

Die inhärente Problematik ist aber noch weitaus vielschichtiger und schwieriger zu erkennen. Da die unterschiedlichen Kulturausprägungen tief verwurzelt sind und für die jeweiligen Kulturen angeben, was »normal« ist, erscheinen die unterschiedlichen Präferenzen zur Sach- oder zur Personenorientierung oft nicht mehr explizit. Das heißt im konkreten Fall, dass sich Organigramme unterschiedlicher Unternehmen oder Organisationen auf den ersten Blick sowohl im Aufbau als auch im Ablauf stark gleichen mögen, die tatsächlichen Prozesse und Transaktionen aber davon abweichen können. Diese Problematik wird vor allem in der Forschung zur Organisationskultur aufgegriffen. Auch versuchten die betriebliche Organisationslehre wie auch die Organisationssoziologie und -psychologie, sich vor allem in den letzten Jahren verstärkt dieser Thematik anzunehmen. Ergebnisse, vor allem auch die Erkenntnis von Sach- und Personenorientierung in Unternehmen finden sich so in Ansätzen zu modularen Organisationsstrukturen, virtuellen Unternehmen²⁹⁴ oder auch in dem gestiegenen Bewusstsein, die jeweils andere Orientierung nicht mehr zu unterminieren um eine kulturelle Ausprägung dominant setzen zu wollen. Das Zulassen und die Förderung informeller Netzwerke, das Cafeteria-System auf der einen Seite und hochentwickelte Management-Informationssysteme (MIS), Entscheidungsunterstützungssysteme (EUS/DDS)²⁹⁵ und Managementunterstützungssysteme (MUS)²⁹⁶ auf der anderen Seite - der sachorientierten Ebene. Die Verschmelzung beider Orientierungen, des Personenfokus wie des Sachfokus, kann als erster Ansatz einer synergetischen Denkweise interpretiert werden.

²⁹⁴ vgl. WARNECKE 1993

²⁹⁵ DSS = Decision-Support-Systems

²⁹⁶ Der Begriff EUS/DDS ist in den frühen 70er Jahren aus der schnell gescheiterten Idee eines umfassenden MIS hervorgegangen. Bis heute existiert keine einheitliche Definition von EUS. Sie gelten allerdings als Teil der umfassenderen Klasse der MUS. Unter MUS werden alle betrieblichen Informations- und Kommunikationssysteme zusammengefasst, die das Management, also das Planen, Steuern, Kontrollieren und Organisieren eines Unternehmens unterstützen. Die angebotenen Leistungen betrieblicher Informationssysteme lassen sich in entscheidungsunterstützende und konventionelle Datenverarbeitungssystem unterteilen. vgl. KLEINHANS 1989; KIESER 1992b; REHÄUSER/KRCMAR 1996

4.3.3 Unsicherheitsvermeidung als Kulturstandardkategorie

Der Begriff der Unsicherheitsvermeidung ist der amerikanischen Organisationssoziologie entlehnt, insbesondere den Arbeiten von James G. March.²⁹⁷ In jeder Kultur wird unterschiedlich mit Unsicherheit umgegangen. Unsicherheit ist dem Wesen nach eine subjektive Erfahrung, ein Gefühl, das im Extremfall einen Zustand der Angst auslösen kann. Jede Gesellschaft hat im Laufe der Evolution Wege zur Linderung dieser Angst entwickelt. Solche Lösungsmöglichkeiten finden sich in unterschiedlichen Bereichen der Technik, des Rechts und in den Religionen wieder. Technik in ihrer primitivsten wie auch in ihrer fortschrittlichsten Form hilft bei der Vermeidung der von der Natur geschaffenen Unsicherheiten. Gesetze und Regeln versuchen, Unsicherheiten im Agieren mit anderen Menschen zu verhindern. Religion stellt eine Möglichkeit dar, eine Verbindung zu den transzendentalen Kräften herzustellen, von denen man glaubt, dass sie die persönliche Zukunft des Menschen bestimmen. Sie kann dabei helfen, Ungewissheiten zu akzeptieren, deren man sich nicht erwehren kann.²⁹⁸ Gefühle der Ungewissheit sind nicht nur ein persönliches Phänomen sondern ebenso ein kollektives. Wie schon in vorangegangenen Kapiteln erklärt, werden auch diese Werte erlernt und sind wandelbar. Gefühle und die Möglichkeit, mit ihnen umzugehen, gehören zum kulturellen Erbe einer Gesellschaft, und sie werden von fundamentalen Institutionen wie der Familie, der Schule oder dem Staat weitergegeben und verstärkt. Sie spiegeln sich in den von den Mitgliedern einer bestimmten Gesellschaft kollektiv gehaltenen Verhaltensmustern wider, deren Wurzeln nicht rational sind. Sie führen zu kollektiven Verhaltensmustern einer Gesellschaft, die Mitgliedern anderer Gesellschaften vielleicht anomal und unverständlich erscheinen mögen. Sie sind somit Bestandteil des jeweiligen kulturellen Orientierungssystems.

Unsicherheitsvermeidung ist jedoch nicht mit Risikovermeidung zu verwechseln.²⁹⁹ Unsicherheit verhält sich zu Risiko wie Angst zu Furcht. Furcht und Risiko sind beide auf etwas bestimmtes hin ausgerichtet: auf ein Objekt im Falle der Furcht, auf ein Ereignis im Falle des Risikos. Risiko wird häufig als prozentuale Wahrscheinlichkeit des Eintretens eines bestimmten Ereignisses ausgedrückt. Sowohl Angst als auch Unsicher-

²⁹⁷ Engl. »uncertainty avoidance«: vgl. CYERT/MARCH 1963: 118ff; HERRIOTT/LEVINTHAL/MARCH: 1985; LEVITT/MARCH 1988; LEVITT/MARCH 1990

²⁹⁸ vgl. HOFSTEDE 1993a: 130

²⁹⁹ vgl. HOFSTEDE 1993a: 136f

heit sind unbestimmte Gefühle. Angst ist nicht objektbezogen, Unsicherheit ist nicht mit einer Wahrscheinlichkeit verbunden. Sie bezieht sich auf eine Situation, in der alles geschehen kann, jedoch ungewiss bleibt, was wirklich passiert. Sobald die Unsicherheit als Risiko ausgedrückt wird, stellt sie keine Quelle der Angst mehr dar. Das Risiko kann nun zu einer Quelle der Furcht werden, aber es kann auch als Routine hingenommen werden, wie zum Beispiel die Risiken des täglichen Autofahrens oder sportlicher Aktivitäten. Unsicherheitsvermeidung führt also weniger zu einer Risikoreduzierung, sondern eher zu einer Reduzierung von Uneindeutigkeit. Kulturen, die Unsicherheit vermeiden, scheuen uneindeutige Situationen. Die Menschen in derartigen Kulturen suchen in ihren Organisationen, Institutionen und Beziehungen eine Struktur, mit der sich Ereignisse klar interpretieren und projizieren lassen.

Übertragen auf den Bereich der Arbeits- und Organisationsstile finden sich zahlreiche Punkte, die unterschiedliche Ausprägungen dieser Kulturstandardkategorie widerspiegeln. Verkürzt könnte man Unsicherheitsvermeidung in diesem Zusammenhang wie folgt darstellen:

Unsicherheitsvermeidung indiziert, „(...) in welchem Ausmaß sich eine Kultur bzw. Gesellschaft von unvorhersehbaren und nicht eindeutigen Situationen bedroht fühlt und derartige Situationen durch Karrierestabilität, Etablierung formaler Regularien, Intoleranz gegenüber ausgefallenen Ideen und Verhaltensweisen, Glauben an absolute Wahrheiten und Anstreben spezifischer Fähigkeiten zu vermeiden sucht.“³⁰⁰

Der Arbeits- und Organisationsstil einer Organisationskultur mit starker Tendenz zur Unsicherheitsvermeidung zeichnet sich demnach durch ein hohes emotionales Bedürfnis nach Regeln und Vorschriften aus. Strukturierte Vorgehensweisen, präzise Zielvorgaben, detaillierte Aufgabenstellungen mit strengen Zeitvorgaben, ein hoher Grad an Formalisierung und Standardisierung charakterisieren diesen. Alles Abweichende von einem genau definierten Normzustand gilt als bedrohlich, Sorgen und Stress prägen häufig den Arbeitsalltag. Im Gegensatz hierzu lassen sich Kulturen, die Unsicherheit relativ zulassen, durch deutliche Gelassenheit und hohe Ambiguitätstoleranz kennzeichnen. Unsicherheit wird akzeptiert und durch eher vage als konkrete Zielvorgaben, ver-

³⁰⁰ HASENSTAB 1999: 103

allgemeinerbare Aufgabenstellungen und unstrukturiertes Vorgehen herausgestellt. Ein niedriger Formalisierungs- und Standardisierungsgrad zeugen ebenfalls davon.³⁰¹

4.3.4 Die Kulturstandardkategorie »Universalismus« und »Partikularismus«

Die Kulturstandardkategorie Partikularismus/Universalismus stammt, wie an anderer Stelle bereits erwähnt, in seinen Grundzügen von Talcott Parsons und steht in unmittelbarem Zusammenhang mit anderen Kategorien. Sie wurde insbesondere durch die Autoren Alexander Thomas und Fons Trompenaars weiterentwickelt und in ersten Ansätzen in Bezug zu kulturellen Überschneidungssituationen gesetzt.³⁰²

In seiner mehrdimensionalen Taxonomie zur Beschreibung von Kulturen legte Parsons bereits die Grundlage des Gedankengangs zu unterschiedlichen Orientierungsalternativen, denen sich Thomas und Trompenaars ausführlich widmen. Parsons bezeichnet die Orientierungen entweder als „particularism“ oder als „universalism“.³⁰³ Diese Unterscheidung ist auf den Umstand gemünzt, dass Normen und Werte entweder lediglich ganz bestimmte Kategorien, Gruppen oder Sozialschichten betreffen oder aber universalistisch sind, das heißt für alle Geltung beanspruchen. Als Beispiel hierzu führt Parsons partikularistische/universalistische Rechtsnormen an. Einige Kritiker der Rechtsanwendung sind sonach der Meinung, dass auch in modernen Gesellschaften partikularistische Elemente der „Klassenjustiz“ zu finden sind. Ein anderes Beispiel sind Preise, die erst ausgehandelt werden müssen oder die je nach Bezugsgruppe variieren können, gegenüber feststehenden Preisen, über die nicht diskutiert werden kann.

Die aus diesem Zusammenhang entstandene Kulturstandardkategorie Universalismus/Partikularismus gibt den Autoren zufolge an, wie Interaktionspartner das Verhalten anderer Menschen beurteilen und bewerten. Dabei unterscheidet Trompenaars zwischen dem Oppositionspaar »innere Verpflichtungen«, den Standards zu genügen, in denen die entsprechende Kultur universell übereinstimmt um somit Missbilligungen und Sanktionen zu entgehen, und »besondere (partikularen) Verpflichtungen«, die wir einzelnen Menschen entgegenbringen. Hier zeigt sich auch die Parallele zur Regelorientierung der zuvor angesprochenen Kategorie Unsicherheitsvermeidung. Während sich eine partiku-

³⁰¹ vgl. PHILIPS 1992: 18f

³⁰² vgl. THOMAS 1991; THOMAS 1993b; THOMAS 1996b ; TROMPENAARS 1993: 49-72

³⁰³ PARSONS 1951: 118; BÜSCHGES 1995: 110f

laristische Beurteilung auf die besonderen Umstände einer gegebenen Situation bezieht, neigt eine davon abstrahierende universalistische Kultur dazu, sich auf regelfundiertes und -konformes Verhalten zu berufen. Hofstede zeigt in seinen empirischen Studien, dass in individualistischen Gesellschaften die Norm der Gleichbehandlung aller gilt und bezeichnet dies an anderer Stelle ebenfalls als universelle Norm.³⁰⁴ Hofstede zufolge gilt in diesen Gesellschaften Vorzugsbehandlung eines Kunden im Vergleich zu einem anderen als schlechtes Geschäftsgebahren und als unmoralisch. In kollektivistischen Kulturen gilt zumeist das Gegenteil, nämlich eine tendenziell partikularistische Sicht. „Da die Unterscheidung zwischen „unserer Gruppe“ und „anderen Gruppen“ fest im Bewusstsein des Menschen verankert ist, ist es natürlich und moralisch und gilt es als gesundes Geschäftsgebahren, seine Freunde besser zu behandeln als andere.“³⁰⁵

Eine zunehmend globalisierende Wirtschaft bedeutet mitunter eine (unvermeidliche) Hinwendung zu universalistischen Denkweisen, oder kulturübergreifenden Universalien im Managementverhalten und in der Managementkommunikation. Vor diesem Hintergrund werden Waren und Dienstleistungen einem immer größeren Kreis von Menschen angeboten, deren Bereitschaft zum Kauf wiederum von Marketingexperten als Beweis für die universelle Attraktivität des Angebots interpretiert werden kann. Daraus ließe sich vorschnell schlussfolgern, dass viele Transaktionen ebenfalls universalisiert (im Sinne von reglementiert und vereinheitlicht) werden müssen. An dieser Stelle sei aber erneut auf die Konvergenztheoretiker und deren Kritiker hingewiesen. Entgegen der Auffassung, dass mit zunehmender wirtschaftlicher Entwicklung (Industrialisierung) Managementphänomene zwangsläufig in eine Richtung konvergieren, kann davon ausgegangen werden, dass Managementmethoden und Instrumente der Unternehmensführung stark kulturgebunden sind, sich also in Werten, Normen oder Einstellungen niederschlagen.³⁰⁶ Eine Anerkennung dieser Hypothese schränkt aber, führt man den Gedanken weiter, die Übertragbarkeit von managementrelevanten Faktoren auf andere Kulturkreise oder (Sub-)Kulturen stark ein.

Es bleibt an dieser Stelle festzuhalten, dass spezifische Kulturen nach Universalien streben, die sich durch regelhaftes und regelkonformes Verhalten charakterisieren lassen, somit also die These der Konvergenztheoretiker stützen. Andere Kulturen aber ent-

³⁰⁴ vgl. HOFSTEDE 1993: 83

³⁰⁵ HOFSTEDE 1993: 83

³⁰⁶ HAIRE/GHISELLI/PORTER 1966: 180

ziehen sich starren Verhaltensmustern und Verhaltensregulatoren, interagieren und kommunizieren stark kulturgebunden

Die Schwierigkeiten, die in interkulturellen Überschneidungssituationen aus diesen konträren Denk- und Verhaltensweisen erwachsen, werden an folgendem Beispiel verdeutlicht:³⁰⁷ Umfangreiche Verträge gehören in universalistisch geprägten Kulturen nahezu zum Lebensstil. Ein Vertrag fixiert die grundsätzliche Übereinkunft und führt auf, was die Vertragspartner sich wechselseitig zugesichert haben. Er umfasst die Zustimmung zu der Übereinkunft wie auch Sanktionsmechanismen bei Nichterfüllung. Indem Juristen zu den Verhandlungen zugezogen werden, machen die Parteien deutlich, dass jeder Vertragsbruch kostspielig werden kann und dass zu Beginn gemachte Zusagen unter allen Bedingungen eingehalten werden müssen. Das ist die universalistische Sichtweise. Auf der anderen Seite gibt es jedoch noch andere, partikularistische, Gründe, weshalb Verträge eingehalten werden müssen - unabhängig von potenziellen Vertragsstrafen. Die Vertragspartner vertrauen einander und halten enge persönliche Verbindungen. Jeder Vertragsbruch wäre in diesem Sinne ein Vertrauensbruch. Findet also ein Partner das gewünschte Vertrauen bereits im Vorfeld nicht an, so kann ein Vertrag unter partikularistischer Sichtweise erst gar nicht eingegangen werden. Einer möglicherweise bereits geleisteten Unterschrift wird demnach eine mindere Wertschätzung entgegengebracht. Zu einem gefährlichen Fallstrick für universalistische Kulturen im Geschäftskontext mit überwiegend partikularistischer Orientierung wird der Umstand, dass die Bedeutung von Beziehungen im Arbeits- und Organisationsstil oftmals ignoriert wird. Für den Universalisten sind beispielsweise Verträge etwas Definitives, für den Partikularisten nicht mehr als eine Annäherung oder rohe Handlungsskizze. Der letztere möchte den Vertrag so vage als möglich gestalten und sträubt sich gegen Klauseln, die ihn zu sehr einschnüren. Diese Tatsache sollte nicht als ein Vorzeichen für fortwährende Ausflüchte interpretiert werden, sondern als eine Präferenz für beiderseitiges Entgegenkommen.

³⁰⁷ vgl. hierzu auch TROMPENAARS 1993: 64

Trompenaars benennt fünf grundsätzliche Kriterien, wonach sich universalistische und partikularistische Kulturen voneinander unterscheiden lassen.

UNIVERSALISTEN	PARTIKULARISTEN
Regeln sind wichtiger als Beziehungen	Beziehungen sind wichtiger als Regeln
Verträge müssen eingehalten werden	Verträge müssen modifizierbar sein
Vertrauen genießt, wer das gegebene Wort oder den Vertrag akzeptiert	Vertrauen genießt, wer auch Veränderungen akzeptieren kann
Es gibt nur eine Wahrheit oder Realität, auf die man sich geeinigt hat	Es gibt verschiedene Sichtweisen der Realität
„Geschäft ist Geschäft“	Beziehungen entwickeln sich weiter

Abbildung 4-9: Universalistische und partikularistische Kulturen im Vergleich.
(in Anlehnung an TROMPENAARS 1993: 71)

Anzumerken ist an dieser Stelle, dass die so entstandene Kulturstandardkategorie nur in ihren Anfängen auf grundlegende Erkenntnisse der Konvergenztheorie zurückgreift. Die Forschungsarbeiten von Harbison/Meyers³⁰⁸, von Child³⁰⁹ oder die Gemeinschaftsarbeit von Haire, Ghiselli und Porter³¹⁰ bleiben ebenso außen vor, wie die der Autoren Hagen³¹¹, Oberg³¹², Gonzalez und McMillian³¹³ oder Kieser³¹⁴. Zwar fließen in konkreten Ausführungen der Kulturstandardforschung grundlegende Erkenntnisse zur Kulturabhängigkeit von Motivation, Führungsstil, Entscheidungsfindung, Machtverteilung etc. aus der Konvergenztheorie implizit mit ein,³¹⁵ von einer fundierten, theoriegestützten Weiterentwicklung der Ergebnisse durch die Kulturstandardforschung kann aber nicht gesprochen werden. Auch hier zeigt sich der bereits an anderer Stelle erwähnte Bedarf und die Forderung nach einer interdisziplinären Weiterentwicklung der bereits bestehenden, wissenschaftlich anerkannten Erkenntnisse und deren Übertragung auf praxisrelevante Problemstellungen im Rahmen der Kulturstandardforschung.

³⁰⁸ HARBISON/MEYERS 1959

³⁰⁹ CHILD 1981

³¹⁰ HAIRE/GHISELLI/PORTER 1966

³¹¹ HAGEN 1962

³¹² OBERG 1963

³¹³ GONZALEZ/MCMILLIAN 1961

³¹⁴ CHILD/KIESER 1979

³¹⁵ vgl. hierzu ausführlich LIKERT 1963, MOUTON/BLAKE 1970

³¹⁵ vgl. TRIANDIS 1983a: 144ff

4.3.5 Der unterschiedliche Vertrauensradius: »Ingroup« und »Outgroup« als Kulturstandardkategorie

In diesem Zusammenhang muss auch die zuvor erwähnte Unterscheidung bezüglich unterschiedlicher Gruppenzugehörigkeit eigens hervorgehoben und beleuchtet werden. Sie beruht auf der Gegebenheit, dass in jeder Kultur bestimmte Individuen als vertrauenswürdige »Insider« oder als »Outsider« eingestuft werden. Anhand dieser »ingroup versus outgroup«-Kategorie³¹⁶ lassen sich Kulturen in zweifacher Hinsicht klassifizieren. Zum einen ist die Intensität der Beeinflussung einer Interaktion durch die Zugehörigkeit oder Nicht-Zugehörigkeit zur Gruppe wichtig, das heißt, es ist zu fragen, wie ausgeprägt das „Ziehen einer entsprechenden Trennlinie“ erfolgt. Zum anderen ist wichtig, welche Größe die Gruppen in den unterschiedlichen Kulturen haben. Fasst man die Gruppe in einem sehr weiten Sinne auf (zum Beispiele alle Führungskräfte), ist die Anzahl der Interaktionen mit Nicht-Gruppenangehörigen geringer als bei sehr enger Abgrenzung (zum Beispiel nur Familie oder Unternehmensbereiche). Beide Aspekte haben Auswirkungen auf den Arbeits- und Organisationsstil. Innerhalb einer Organisation kann eine enge, intensive Gruppendifinition beispielsweise innerhalb von Abteilungen oder Projektteams starke eigendynamische Effekte hervorrufen, während eine weite Definition zu einer starken Unternehmenskultur führen kann. Bezogen auf Interaktionen eines Unternehmens mit seiner Umwelt ist beispielsweise denkbar, dass in Kulturen mit einer weniger intensiven Gruppendifinition Lieferantenwechsel häufiger vorkommen, als in Kulturen, in denen ein Lieferant gleichsam Bestandteil der unternehmensspezifischen, intensiv verwobenen Gruppe ist. Dies gilt noch stärker, wenn es um strategische Allianzen mit oder ohne kapitalseitige Verflechtungen oder Beteiligungen geht.

³¹⁶ vgl. TRIANDIS 1983a: 144ff

4.4 Die Kulturstandard-Dimension Führungsverhalten und Zielvereinbarung

Führungskräfte transnational, international oder global agierender Unternehmen tragen heute die große Verantwortung, Humanressourcen optimal einzusetzen, sie zu entwickeln und sie im Sinne gemeinsamer Unternehmenszielvereinbarungen in einen komplexen Transformationsprozess einzubeziehen. Grundvoraussetzung hierfür ist eine Neubewertung des Personalmanagements, weg von Personalverwaltungsaufgaben hin zu einer Personalentwicklungsfunktion mit dem Ziel der Schaffung von optimalen Rahmenbedingungen für den »Erfolgsfaktor« Mensch in Organisationen. Hierbei wird Führungskräften in Zukunft eine Schlüsselrolle zukommen. Führungskräfte unterschiedlicher Hierarchiestufen werden Hand in Hand mit Personal- und Organisationsentwicklungsverantwortlichen die Aufgabe übernehmen, Humanressourcen in Organisationen zu planen, zu steuern, zu kontrollieren und zu organisieren, und sie werden lernen müssen, sie in einem höheren Maße wertzuschätzen.³¹⁷ Zu den zentralen Aufgaben wird es gehören, die Lernfähigkeit der Mitarbeiter zur Weiterentwicklung des Unternehmens in einer dynamischen und immer komplexer werdenden Umwelt zu erhöhen. Gerade im Zuge der Globalisierung von Prozessen wird es für Unternehmen von entscheidender Bedeutung sein, die Komplexität menschlicher Verhaltensmuster verstehen zu lernen und sich ihrer Potentiale bewusst zu werden. Führungsstile und Zielvereinbarungsprozesse nehmen in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle ein, die es in der kulturellen Vielfalt und Determiniertheit zu verstehen und zu nutzen gilt. Einige zentrale Kategorien zur Beschreibung und Einordnung kultureller Diversität von Führung und Zielvereinbarung sollen im Folgenden dargestellt, ihre unterschiedlichen Ausprägungen im konkreten Entscheidungsverhalten in untenstehender Abbildung verdeutlicht werden. Die folgende Abbildung zeigt die unterschiedlichen Ausprägungen von Führungsstilen mit den entsprechenden Entscheidungsformen der Vorgesetzten.

³¹⁷ vgl. STEINMANN/SCHREYÖGG 1991


autoritär oder autokratisch	Vorgesetzter entscheidet alleine und setzt seine Entscheidung notfalls mit Zwang durch	<p style="text-align: center;">Autoritär-autokratischer Führungsstil</p>  <p style="text-align: center;">Egalitär-demokratischer Führungsstil</p>
patriarchalisch	Vorgesetzter entscheidet alleine und setzt seine Entscheidung durch, in dem er die Mitarbeiter von der Richtigkeit der Entscheidung überzeugt	
informierend	Vorgesetzter entscheidet alleine, erläutert den Mitarbeitern aber seine Entscheidung und lädt sie zu fragen ein	
beratend	Vorgesetzter fällt eine „vorläufige“ Entscheidung, holt die Meinung seiner Mitarbeiter darüber ein und entscheidet dann endgültig	
kooperativ	Vorgesetzter informiert über die anstehende Entscheidung, holt Vorschläge seiner Mitarbeiter ein und entscheidet anschließend	
partizipativ	Vorgesetzter überlässt die Entscheidung der Gruppe, bestimmt aber den Entscheidungsspielraum	
demokratisch oder egalitär	Vorgesetzter überlässt die Entscheidung der Gruppe und nimmt an der Entscheidungsfindung nur koordinierend teil	

Abbildung 4-10: Entscheidungsformen von Vorgesetzten
(Quelle: BMW AG 1997: 6)

4.4.1 Die »Machtdistanz« in Kulturstandards

Die Kulturstandardkategorie »Machtdistanz« wurde maßgeblich durch die Arbeiten von Geert Hofstede beschrieben.³¹⁸ Machtdistanz indiziert bis zu welchem Grad Mitglieder einer Kultur die Tatsache akzeptieren, dass Macht und Einfluss in Institutionen und Organisationen ungleich verteilt sind, oder inwieweit sie davon überzeugt sind, dass Ungleichheit zwischen Menschen ausgeglichen oder beseitigt werden sollte. Man unterscheidet hierbei zwischen zwei gegensätzlichen Ausprägungen: »egalitär-demokratisch« und »autoritär«. Bezogen auf die Dimension Führung enthält diese Kategorisierung eine Fülle von Implikationen.

³¹⁸ vgl. zu den folgenden Ausführungen: HOFSTEDE (1980, 1983, 1986, 1991, 1993a, 1993b); HOFSTEDE/BOND 1988

NIEDRIGE MACHTDISTANZ	HOHE MACHTDISTANZ
Mitarbeiter und Vorgesetzter betrachten sich von Natur aus als gleichberechtigt.	Mitarbeiter und Vorgesetzte betrachten sich selbst als von Natur aus mit ungleichen Rechten ausgestattet.
Vorhandene Hierarchie ist lediglich eine ungleiche Verteilung von Rollen, die aus praktischen Überlegungen vorgenommen werden musste.	Hierarchische Strukturen sind das Spiegelbild einer Ungleichheit von Natur aus, zwischen oberer und unterer sozialen Schicht.
Organisationen sind eher dezentral mit flachen hierarchischen Pyramiden angelegt.	Organisationen sind eher zentralistisch geregelt, mit steilen hierarchischen Pyramiden.
Die Gehaltsspanne von oben nach unten ist gering.	Die Spanne der Gehälter ist groß.
Privilegien und Statussymbole für die hierarchisch Höhergestellten werden grundsätzlich nicht als wünschenswert angesehen. Für alle stehen (hierarchieübergreifend) gleichermaßen Parkplatz, Kantine, Toiletten, Aufzüge etc. zur Verfügung.	Hierarchisch Höhergestellte genießen bestimmte Privilegien. Statussymbole stärken die Autorität des Vorgesetzten, sind populär und werden erwartet.
Im Falle von Missbrauch kann der Mitarbeiter seine Beschwerde in einer von der Organisation vorgesehenen Art und Weise anbringen.	Wird ein Mitarbeiter Opfer eines Machtmissbrauchs des Vorgesetzten, so muss dieser diese Tatsache akzeptieren. Es gibt kaum Möglichkeit zur Reaktion und Richtigstellung.
Der ideale Vorgesetzte ist der »einfallsreiche Demokrat«.	Das Idealbild des Vorgesetzten ist in den Augen seiner Mitarbeiter der »wohlwollende Autokrat« oder ein »guter Vater«.

Abbildung 4-11: Mitarbeiter und Vorgesetzter unterschiedlicher Machtdistanzausprägung

Die Höhe der Machtdistanz gibt Auskunft über die Abhängigkeit von Beziehungen in einer bestimmten Kultur. In Kulturen mit geringer Machtdistanz ist die Abhängigkeit des Mitarbeiters von seinem Vorgesetzten begrenzt, ein konsultativer bis demokratischer Führungsstil wird bevorzugt, das heißt, es existiert eine Form gegenseitigen Austausches zwischen Mitarbeiter und Vorgesetztem. Die emotionale Distanz zwischen ihnen ist gering, für den Mitarbeiter ist der Vorgesetzte immer ansprechbar, auch Widerspruch und gegenläufige Meinungen werden artikuliert und sind erwünscht. In Kulturen mit großer Machtdistanz zeigt sich eine große Abhängigkeit des Mitarbeiters von seinem Vorgesetzten. Die Mitarbeiter reagieren, indem sie diese Abhängigkeit vorziehen (autokratischer/autoritärer oder patriachalischer Führungsstil) oder völlig ablehnen. In der Psychologie wird dieses Verhalten Kontradenzenz genannt: Abhängigkeit mit

negativem Vorzeichen.³¹⁹ Bei Kulturen mit starker Machtdistanz ist häufig eine Polarisierung von Abhängigkeit und Kontradenzenz zu erkennen. In diesen Fällen ist die emotionale Distanz zwischen Mitarbeitern und Vorgesetzten sehr hoch. Mitarbeiter haben weder häufig die Gelegenheit, ihren Vorgesetzten direkt anzusprechen, noch ist Widerspruch kulturell akzeptiert.

Die gegenseitigen Erwartungshaltungen von Mitarbeitern und Vorgesetzten lassen sich wie folgt gegenüberstellen:

NIEDRIGE MACHTDISTANZ	HOHE MACHTDISTANZ
Der Mitarbeiter erwartet konsultativen bis demokratischen Führungsstil.	Der Mitarbeiter erwartet autokratischen, patriarchalischen Führungsstil.
Der Vorgesetzte ist immer ansprechbar. Es darf auch widersprochen werden.	Mitarbeiter sprechen nur selten ihren Vorgesetzten und widersprechen ihm nicht.
Der Mitarbeiter erwartet, dass er bei Entscheidungen, die seine Arbeit betreffen, vorher um seine Meinung gefragt wird. Entscheidungen sollen durch Konsens oder durch Mehrheitsbeschluss gefällt werden.	Entscheidungen zu fällen ist Aufgabe des Vorgesetzten und wird in dieser Form auch von ihm erwartet.
Vom Vorgesetzten wird erwartet, dass er sich den Privatangelegenheiten seiner Mitarbeiter entzieht.	Vom Vorgesetzten wird - in bestimmten Situationen - erwartet, dass er sich um Privates und um Familienangelegenheiten sorgt.
Der Mitarbeiter erwartet, gleichberechtigt behandelt zu werden.	Die Mitarbeiter erwarten, entsprechend ihrer sozialen Position und Status behandelt zu werden.
Der Interaktionsstil soll freundlich und kollegial sein.	Der Interaktionsstil soll höflich und formal sein.
Mitarbeiter werden motiviert, indem man ihnen Aufgaben mit Verantwortung, großen Freiräumen und selbständiger Arbeitsweise zuteilt und sie am Entscheidungsfindungsprozess teilnehmen lässt.	Mitarbeiter werden durch genaue und differenzierte Anweisungen motiviert, die stets kontrolliert und notfalls korrigiert werden.

Abbildung 4-12: Erwartungshaltungen von Mitarbeitern und Vorgesetzten bei unterschiedlicher Machtdistanzausprägung

Im Zusammenhang dieser Arbeit kommt dem Lernen ein besonderer Stellenwert zu. Durch unterschiedliche Ausprägungen der Kulturstandardkategorie Machtdistanz werden dem »Lehrer« (Betriebliche Weiterbildner, interne/externe Trainer oder Berater, Mentoren oder Führungskräfte mit Coaching-Funktionen) und dem »Schüler« (Mitarbeiter aller Hierarchien) unterschiedliche Rollen und Inhalte zugesprochen. Vor dem

³¹⁹ BIERHOFF: 1993; FORGAS 1992; FREY/GREIF 1987; MAYR 1978; THOMAS 1993b

Hintergrund des gegenwärtig eingeforderten „lebenslangen Lernen“³²⁰ gewinnt somit die kulturspezifische Betrachtungsweise erneut an Bedeutung.

NIEDRIGE MACHTDISTANZ	HOHE MACHTDISTANZ
Lehrer* werden eher gleichberechtigt behandelt	Lehrer werden ehrfürchtig behandelt
Lern- und Erfahrungsprozess ist schülerorientiert**	Die Konzentration liegt in vollem Maße auf dem Lehrer
Lehrer legen Wert auf Eigeninitiative und Eigenengagement der Schüler	Lehrer bestimmt über alle Bereiche des Lernens
Es werden Inhalte vermittelt, die unabhängig und losgelöst von der Person des Lehrers existieren	Lehrinhalte sind die unantastbare persönliche Weisheit des Lehrers (Lehrer als „Guru“)
Schüler werden angehalten zu diskutieren, ihre Meinung darzulegen, zu zweifeln oder den Lehrer zu kritisieren	Kritik und Widerspruch sind unangebracht
Lehrer erwartet, dass Schüler unaufgefordert Fragen stellen	Es werden nur Fragen beantwortet, die der Lehrer den Schülern stellt
Qualität des Lernprozesses wird davon bestimmt, wie gut sich die Schüler einbringen	Qualität des Lernprozesses hängt von den Qualitäten des Lehrers ab
Schüler werden im Laufe der Zeit unabhängig von ihrem Lehrer	Im Lehrer-Schüler-Verhältnis besteht bis zur „Entlassung“ eine große Abhängigkeit
Strafen und Sanktionen gelten als lernhinderlich	Strafen und Sanktionen gelten als lernförderlich

* i.w.S. Führungskräfte/Vorgesetzte; ** i.w.S. Mitarbeiter

Abbildung 4-13: Lernen bei unterschiedlicher Machtdistanzausprägung

Ferner lassen sich auch Einflüsse unterschiedlicher Machtverteilung auf den jeweiligen Organisationsaufbau feststellen, welcher sich wiederum auf unterschiedliches Führungsverhalten auswirken kann. So finden sich in autoritären Kulturen häufig steile Organisationspyramiden,³²¹ die Vielzahl von hierarchischen Ebenen kommt einem Statusdenken der Führungskräfte entgegen. Die Konzentration von Entscheidungsmacht auf einige wenige Personen kennzeichnet zumeist klare Machtverhältnisse. In vielen romanischen Gesellschaften werden jedoch die autoritären, zentralistischen und klaren Tendenzen in Unternehmen durch einen hohen Grad an Personalismus³²² eingeschränkt. Da die Unternehmensleitung, nicht selten in Form einer einzelnen Person, dem *Patrón*, wie

³²⁰ vgl. DOHMEN 1996

³²¹ vgl. HOFSTEDE 1993a

³²² vgl. Kapitel zu Personen-/Sachfokus

auch die Mitarbeiter selbst großen Wert auf direkten Kontakt legen, verlaufen die tatsächlichen (informellen) Organisationsstrukturen - entgegen mancher betrieblichen Organigramme - fallweise flach. Unternehmen in egalitär-demokratischen Gesellschaften tendieren eher zu flacheren Organisationsstrukturen und zu einer ausgeglicheneren Machtverteilung. Vor diesem Hintergrund erklärt sich auch ein kulturell stark divergierender gewerkschaftlicher Organisationsgrad oder das unterschiedliche Rollen- und Aufgabenverständnis von Aufsichts- bzw. Betriebsrat.

MERKMALE DER FÜHRUNGSSITUATION	FÜHRUNGSSITUATION IN AUTORITÄREN GESELLSCHAFTEN	FÜHRUNGSSITUATIONEN IN EGALITÄR-DEMOKRATISCHEN GESELLSCHAFTEN
Organisationsstruktur	stark hierarchisch, Machtkonzentration an der Unternehmensspitze	flache Unternehmensstruktur, dezentrale Machtverteilung
Verhältnis zwischen Mitarbeiter und Vorgesetzten	hohe emotionale und soziale Distanz, Abhängigkeitsverhältnis	geringe emotionale und soziale Distanz, gleichberechtigtes Verhältnis
Autoritätsbasis	Macht und Position (institutionelle Autorität)	Fachwissen und soziale Kompetenz (funktionale Autorität)
Führungsstil	autoritär	partizipativ-demokratisch
Entscheidungsfindung	beim Vorgesetzten	bei der Gruppe
Delegation von Aufgaben und Verantwortung	gering, nur bei Zwang zu organisatorischem Wachstum	richtet sich nach Qualifikation und Begabung der Mitarbeiter
Vertrauen in Mitarbeiter	gering	hoch
Kontrolle	stark	gering

Abbildung 4-14: Spezifische Merkmale von Führungssituationen in autoritären und egalitär-demokratischen Kulturen

Die vorhergehende Abbildung zeigt zusammenfassend unterschiedliche Merkmale von spezifischen Führungssituationen in autoritären oder egalitär-demokratischen Kulturen.

4.4.2 Die Kulturstandardkategorie »Maskulinität« und »Femininität«

Anhand dieser zweiten Kulturstandardkategorisierung zum besseren Verständnis kultureller Diversität von Führungsstilen und Zielvereinbarungsprozessen soll der Fokus auf unterschiedliches, geschlechtsspezifisches Rollenverhalten und Rollenerwartungen gelegt werden. Es gilt festzuhalten, dass absolute wie auch relative biologische Unterschiede zwischen Männern und Frauen sich rund um den Erdball gleichen, ihre sozialen Rollen³²³ in der Gesellschaft hingegen nur zu einem geringen Teil biologisch bedingt sind. Viele Verhaltensweisen, die nicht unmittelbar mit der Fortpflanzung zusammenhängen, gelten in einer Gesellschaft als eher feminin oder typisch maskulin.³²⁴ Welche Verhaltensweisen nun dem einen oder anderen Geschlecht zugeordnet werden, ist von Gesellschaft zu Gesellschaft verschieden. Einige Anthropologen, die sich näher mit autarken, autochtonen Gesellschaften befassen, weisen auf die offensichtliche Vielzahl möglicher Geschlechterrollen hin.³²⁵

Trotz dieser potentiellen Vielfalt von Geschlechterrollen, kann in vielen traditionellen wie modernen Gesellschaften ein gemeinsamer Trend der Rollenverteilung von Mann und Frau konstatiert werden. Es lassen sich somit Gesellschaften mit eher maskulinen Wertesystemen von denen mit überwiegend femininen unterscheiden, wobei folgende Definitionen zugrundegelegt werden sollen:

„»Maskulinität« kennzeichnet eine Gesellschaft, in der die Rollen der Geschlechter klar gegeneinander abgegrenzt sind: Männer haben bestimmt, hart und materiell orientiert zu sein, Frauen müssen bescheidener, sensibler sein und Wert auf Lebensqualität legen.“³²⁶

³²³ vgl. BOUDON/BOURRICAUD 1992: 435-439

³²⁴ Im Rahmen dieser Arbeit werden folgende Begriffe verwendet: »männlich« und »weiblich« bezeichnen den biologischen Unterschied, »feminin« und »maskulin« bezeichnen die sozialen, kulturell determinierten Rollen. Letztere Begriffe sind relativ und nicht absolut zu verstehen. Ein Mann kann eher »feminine« und eine Frau eher »maskuline« Verhaltensweisen haben, das bedeutet lediglich, dass dieses Verhalten von den zentralen, den Kulturstandards zugrundeliegenden gesellschaftlichen Konventionen abweicht.

³²⁵ vgl. MEAD 1962; HOFSTEDE 1993a: 98f

³²⁶ HOFSTEDE 1993a: 101

„»Femininität« kennzeichnet eine Gesellschaft, in der sich die Rollen der Geschlechter überschneiden: sowohl Frauen als auch Männer sollten bescheiden und feinfühlig sein und Wert auf Lebensqualität legen.“³²⁷

Die beiden Ausprägungen ergänzen sich und zusammengenommen haben sie es dem Menschen als Spezies wahrscheinlich erlaubt, Tausende von Jahren zu überstehen. Sie spiegeln aber auch zwei fundamentale Aspekte von Führung wider. In der westlichen Welt genießt das maskuline Prinzip zumeist eine größere Anerkennung als das feminine. Möglicherweise wird die Frage nach Führungspersönlichkeiten deshalb so gerne durch eine Auswahl von Männern beantwortet, weil der eine Aspekt auf Kosten des anderen bevorzugt wird. Wenn jedoch einem von beiden zuviel Bedeutung zukommt, gerät das System aus dem Gleichgewicht, wird krank und bricht schließlich zusammen, wenn keine ausgleichenden Maßnahmen getroffen werden. Ein großer Teil der ideologischen Debatten in der Politik wie auch in Unternehmen haben ihre Wurzeln wahrscheinlich in der zugrunde liegenden Auseinandersetzung über die Priorität des maskulinen Prinzips - individuell, wettbewerbsorientiert und kapitalistisch - gegenüber femininen Werten wie Gemeinschaft, Harmonie und Sozialverantwortung.

Das skizzierte Verständnis menschlichen Verhaltens zeigt auch Auswirkungen auf das Führungsverhalten. Wer wirkungsvoll führen will, muss sich selbst über seine inneren Strukturen klar werden und das jeweils weniger repräsentierte Prinzip stärker entwickeln, um eine persönliche Balance zu finden. Nur wer den »anderen« Aspekt in sich selbst wahrnimmt, kann ihn in einer Gruppe, in einer Kultur, zulassen und aufwerten. Für Männer heißt das typischerweise, dass sie ihre Führungseigenschaften dadurch abrunden, dass sie ihre Fähigkeiten zu persönlichen Beziehungen erkennen und weiterentwickeln. Für Frauen mag das Gegenteil zutreffen, sie sollten der konkreten Aufgabe mehr Gewicht geben. Frauen haben es dabei nicht selten ungleich schwerer. Sie stehen unter einem enormen sozialen Druck, das beziehungsorientierte Prinzip insgesamt aufzugeben und „maskulinere“ Führungskräfte zu werden. Versuchen sie, einen eigenen Weg zu definieren, werden sie als radikale Feministinnen diffamiert und gerne als „männlich“ interpretiert: ihnen wirft man vor, die feminine Domäne letztlich zu verleugnen und sich in die maskuline zu integrieren. Für beide, Männer wie Frauen, ist es

³²⁷ HOFSTEDE 1993a: 101

aber notwendig, eine tiefe Wertschätzung für das gesamte Spektrum von Führungsqualität zu entwickeln.

FEMININE KULTUREN	MASKULINE KULTUREN
Gleichheit der Geschlechter wird angestrebt. Geschlechterrollen innerhalb einer Gesellschaft verschwimmen eher.	Männer sollen innerhalb der Gesellschaft dominieren. Geschlechterrollen innerhalb einer Gesellschaft sind klar definiert.
Betonung liegt auf Gleichheit, Solidarität und Qualität des Arbeitslebens.	Betonung liegt auf Fairness, Wettbewerb unter Kollegen und Leistung.
Vorgesetzte verlassen sich auf ihre Intuition und streben Konsens an.	Von Vorgesetzten erwartet man, dass sie entschlossfreudig und bestimmt sind.
Konflikte werden beigelegt, indem man miteinander verhandelt und nach einem Kompromiss sucht.	Konflikte werden beigelegt, indem man sie austrägt.
Vorherrschende Werte in einer Gesellschaft sind das Kümern um Mitmenschen und Bewahren der Werte.	Vorherrschende Werte sind materieller Erfolg und berufliches wie privates Fortkommen (Status).
„Arbeiten um zu leben.“	„Leben um zu arbeiten.“
Lebensqualität ist sehr wichtig.	Quantitative Wohlstandsorientierung herrscht vor.
Menschen und intakte zwischenmenschliche Beziehungen sind wichtig.	Geld und Sachwerte sind wichtig.
Sympathie mit den Schwachen.	Sympathie mit den Starken.
Von jedem wird Bescheidenheit erwartet.	Von Männern wird erwartet, dass sie ehrgeizig, bestimmt und hart sind.
Sowohl Männern wie Frauen wird zugestanden, sensibel und um zwischenmenschliche Beziehungen bemüht zu sein.	Von Frauen erwartet man, sensibel zu sein und die zwischenmenschlichen Beziehung zu pflegen.
In der Familie sind sowohl der Vater wie die Mutter für Fakten und Gefühle zuständig.	In der Familie ist der Vater für die Fakten, die Mutter für Gefühle zuständig.
Junge und Mädchen dürfen weinen, sollen aber nicht kämpfen.	Mädchen weinen, Jungen nicht; Jungen sollen zurückschlagen, wenn sie angegriffen werden, Mädchen nicht.
Der durchschnittlich gute Schüler ist die Norm. Versagen in der Schule ist nicht so schlimm. Freundliche Lehrer werden geschätzt. Jungen und Mädchen wählen die gleichen Fächer.	Der beste Schüler ist die Norm. Versagen in der Schule ist eine Katastrophe. Der Lehrer wird für hervorragendes Fachwissen geschätzt. Jungen und Mädchen wählen verschiedene Fächer.

Abbildung 4-15: Unterscheidungsmerkmale zwischen femininen und maskulinen Kulturausprägungen
(in Anlehnung an HOFSTEDÉ 1993a, HASENSTAB 1999, MEDRANO-KREIDLER 1993)

Die Unterschiede auf der hier dargestellten soziologischen Mikroebene finden sich aber auch in der Meso- und Makroebene wieder. Die vorangestellte Abbildung weist in Auszügen auf die Hauptunterschiede zwischen femininen und maskulinen Gesellschaften hin. In der Gegenüberstellung werden unterschiedliche Ausprägungen von femininem oder maskulinem Führungsverhalten und ebensolchen Zielvereinbarungen ersichtlich.

Die Kulturstandardkategorie »Femininität *versus* Maskulinität« steht zwischen den beiden anderen Kategorien »Machtdistanz« und »Kollektivismus *versus* Individualismus«. Viele Ausprägungen in eine Richtung bedingen oder resultieren in einer korrelierenden, parallelen Ausprägung der anderen Kulturstandardkategorien.

4.4.3 Die Kulturstandardkategorie »Kollektivismus« und »Individualismus«

Die dritte Kulturstandardkategorie unterscheidet zwischen kollektivistischen und individualistischen Kulturen. Sie korrespondiert wiederum in starkem Maße mit der Hall'schen Differenzierung von »high context« und »low context« Kulturen.³²⁸ Individualismus impliziert ein lose verknüpftes, soziales Bindegefüge, innerhalb dessen Individuen ihren eigenen spezifischen Interessen nachgehen und sich höchstens Familienangehörigen überproportional zuwenden. Im Gegensatz dazu ist Kollektivismus gleichbedeutend mit starken sozialen Beziehungen des Einzelnen zu seiner gesamten direkten Umwelt und der klaren Differenzierung zwischen Gruppenzugehörigen und Nicht-Gruppenzugehörigen, denen in fast allen Bereichen Unterstützung und Loyalität gewährt wird.³²⁹ In kollektivistischen Kulturen werden Personen in spezifische „erweiterte Familien“, häufig auch Clans, hineingeboren und erhalten deren Schutz und Unterstützung. Es herrscht ein hohes Maß an »Wir«-Bewusstsein, das einhergeht mit einer hohen emotionalen Abhängigkeit zwischen den Individuen einerseits und den Organisationen und Institutionen, innerhalb derer sie tätig sind andererseits. In individualistischen Kulturen sorgt sich jedes Mitglied überwiegend um sich selbst, es herrscht ein »Ich«-

³²⁸ vgl. zu den folgenden Ausführungen auch RAMAMOORTHY/CARROLL 1998: 571-584

³²⁹ vgl. hierzu den Abschnitt zu unterschiedlichen Vertrauensradien: „ingroup“ versus „outgroup“: Kapitel 4.3.5

Bewusstsein und das Maß an emotionaler Abhängigkeit des Individuums, beispielsweise von seinem Arbeitgeber, ist relativ gering.

Übertragen auf die Dimension Führung bedeutet diese Unterscheidung, dass sich Führungsstile kulturellen Prädispositionen anpassen müssen, also kulturell-situativ sein müssen. Bei der Führung von Mitarbeitern aus individualistischen Kulturen ist folglich darauf zu achten, dass die individuellen Bedürfnisse des einzelnen Mitarbeiters mit den Zielen der gesamten Organisation weitgehend übereinstimmen (Zielharmonie). Sind die Diskrepanzen zu hoch, wird ein individualistisch orientierter Mitarbeiter primär die Verwirklichung seiner persönlichen Bedürfnisse anstreben, auch wenn dies unter Umständen zum Nachteil der Organisation führen kann.³³⁰ Da individualistisch orientierte Menschen Herausforderungen, Wettbewerb und berufliches Vorankommen überwiegend positiv einschätzen, wird erwartet, dass Einsatz, Leistung und Erfolg individuell und leistungsbezogen belohnt werden.³³¹ Motivationssteigernd kann auch die Gewährung individuellen Spielraums etwa für Eigeninitiative sein. Delegation von Verantwortung, Entre-/Intrapreneurship oder Empowerment sind hierzu vielerorts diskutierte Möglichkeiten, deren Wirkungsgrad es jedoch im Zusammenhang mit etwaigen kulturellen Faktoren abzugleichen gilt. Bei der Führung von kollektivistisch orientierten Mitarbeitern ist besonders auf deren Gruppenzugehörigkeit zu achten. Da sich Mitglieder einer kollektivistischen Kultur stark an Werten und Normen der Gruppe orientieren, bleiben persönliche Interessen zumeist hinter denen der Gruppe zurück. Die Motivation zum Handeln entwächst demnach mehr dem Gedanken des „Gruppenwohls“ als dem Streben nach persönlicher, individueller Karriere oder Nutzen. Ein besonderes Augenmerk ist daher auf den Zusammenhalt und die Harmonie innerhalb der Gruppe zu legen, betriebliche Anreizsysteme, Gratifikationssysteme oder auch Entlohnungsformen und -stufen sind dementsprechend anzupassen. Unterschiede von kollektivistischen und individualistischen Kulturen zeigen sich auch im Verhältnis von Arbeitnehmer zum Unternehmen beziehungsweise Arbeitgeber. In kollektivistischen Kulturen ähnelt das Verhältnis zueinander in vieler Hinsicht dem der Mitglieder einer Familie: Arbeitnehmer entwickeln häufig eine sehr enge Bindung zu ihrem Unternehmen. Mit dem Eintritt in das Unternehmen wird der Arbeitnehmer Mitglied der „Unternehmensfamilie“, was für

³³⁰ vgl. TROMPENAARS 1993: 94

³³¹ Beispielsweise durch Prämien, Boni, Beförderungen. RRR (»Result Related Remuneration« = Erfolgsabhängige Honorierung) oder „Leistungsabhängige Honorierung“ (»Pay for Performance«) sind hierzu häufig verwendete Managementtools.

beide Seiten Rechte wie auch Pflichten beinhaltet. So erwarten beispielsweise manche asiatische Unternehmen, dass ihre Angestellten in Krisenzeiten dazu bereit sind, über das normale Maß hinaus für das entsprechende Unternehmen zu arbeiten und auf Urlaub gänzlich zu verzichten. Auf der anderen Seite honorieren japanische Unternehmen Leistung beispielsweise mit Beschäftigung auf Lebenszeit.³³² Treue und Loyalität spielen im Verhältnis zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer eine entscheidende Rolle. Im traditionellen japanischen Unternehmen³³³ würde beispielsweise die Kündigung durch einen Arbeitnehmer in gewisser Weise als Vertrauensbruch oder Akt der Illoyalität interpretiert, den auch zukünftige Arbeitgeber registrieren: Arbeitsplatzwechsler erhalten nicht selten weniger Gehalt als langjährige Mitarbeiter, Aufstiegschancen bleiben ebenso eingeschränkt.³³⁴ In individualistisch geprägten Gesellschaften ist das Arbeitgeber-Arbeitnehmer-Verhältnis eher geschäftlicher, sachlich vertraglicher Natur. Zwar verpflichtet sich der Arbeitnehmer, dem Unternehmen seine Arbeitskraft zur Verfügung zu stellen, er geht aber in der Regel keine weiteren (emotionalen, persönlichen) Verpflichtungen oder Bindungen ein. Sein Verhalten wird maßgeblich von seinen Interessen, Präferenzen und seiner persönlichen Nutzeneinschätzung bestimmt. Ein besseres Gehalts- oder Karriereangebot eines anderen Arbeitgebers stellt daher einen legitimen Grund zur Aufkündigung des Arbeitsverhältnisses dar.

Die folgende Abbildung fasst die zentralen Unterscheidungsmerkmale zwischen kollektivistischen und individualistischen Kulturen nochmals zusammen.³³⁵

³³² zu Besonderheiten des japanischen Arbeitssystems vgl. ADAMI/PAULY 1991; COLE 1989; COULMAS 1993; DIRKS 1995; GOLDENBERG 1990; GRAHAM/SANO 1984; HALL 1987; HAYASHI 1988; IMAI 1992; OKAZAKI-LUFF 1991; OUCHI 1981; REINHOLD 1992; VAHLEFELD 1992; YOSHINO 1970

³³³ Diese Einschränkung auf „traditionelle“ Unternehmen sei an dieser Stelle aufgrund einer zunehmenden Angleichung an westliche Managementstile, insbesondere in Unternehmen der Wachstumsbranchen, erlaubt.

³³⁴ vgl. YOSHINO 1970: 318ff

³³⁵ in Anlehnung an HOFSTEDE 1993a, Kapitel 3; RAMAMOORTHY/CARROLL 1998: 571-584

KOLLEKTIVISTISCHE KULTUREN	INDIVIDUALISTISCHE KULTUREN
Beziehung hat Vorrang vor Aufgabe.	Aufgabe hat Vorrang vor Beziehung.
Management bedeutet Management von Gruppen.	Management bedeutet Management von Individuen.
Einstellungs- und Beförderungsentscheidungen berücksichtigen die »Wir«- Gruppe des Mitarbeiters.	Einstellungs- und Beförderungsentscheidungen sollen ausschließlich auf Fertigkeiten und Regelungen beruhen.
Beziehung Arbeitgeber/-nehmer wird an moralischen Maßstäben gemessen, ähnlich einer familiären Bindung.	Beziehung Arbeitgeber/-nehmer ist ein Vertrag, der sich auf gegenseitigem Nutzen gründen soll.
Diplome schaffen Zugang zu Gruppen mit höherem Status.	Diplome steigern den wirtschaftlichen Wert und/oder die Selbstachtung.
Ziel der Erziehung: Wie macht man etwas?	Ziel der Erziehung: Wie lernt man etwas?
»High Context«-Kommunikation.	»Low Context«-Kommunikation.
Man sollte Harmonie bewahren und direkte Auseinandersetzungen vermeiden.	Seine Meinung zu äußern ist Kennzeichen eines aufrichtigen Menschen.
Die Identität ist in dem sozialen Netzwerk begründet, dem man angehört.	Die Identität ist im Individuum begründet.
Übertretungen führen zu Gesichtsverlust und Beschämung für einen selbst und die Gruppe.	Übertretungen führen zu Schuldgefühl und Verlust an Selbstachtung.
Anreize und Boni sollten der Gruppe gewährt werden.	Anreize, „Incentives“ und Boni werden an die Leistung des Einzelnen geknüpft.
Es bleibt eine indirekte Möglichkeiten des „Gesichtwahrens“ in Beurteilungsgesprächen, beispielsweise durch Mittlerrollen.	Die Durchführung von Leistungsbeurteilungen und die Fähigkeit, „schlechte Nachrichten“ mitzuteilen, gilt als wesentliche Fertigkeit einer erfolgreichen Führungskraft.
Persönlichkeitstrainings finden kaum Anwendung.	Persönlichkeitstrainings, die auf offenem und direktem Aussprechen der Meinung über andere Personen basieren, finden weite Anwendung (Sensitivity Training/T-Gruppen der 60er Jahre, Encounter Groups in den 70er, Transaktionsanalysen in den 80er und Neuro-linguistische Programmierung (NLP) nebst zahlreichen weiteren Ansätzen in den 90er Jahren).

Abbildung 4-16: Unterscheidungsmerkmale zwischen individualistischen und kollektivistischen Kulturen

Um die gewonnenen Erkenntnisse in Bezug auf Führungsstile und Zielvereinbarungsprozesse in Auszügen zusammenzufassen und unter Berücksichtigung der von Berthel³³⁶ und Bittner/Reisch³³⁷ herausgearbeiteten Länderbeispiele können folgende Führungsstilpräferenzen in verschiedenen Kulturen festgemacht werden.

	Länder	Führungsstilmerkmale
↑ partizipativer Führungsstil	USA	Führung durch gemeinsame Entscheidungsvorbereitung
	Niederlande, Flamen, Schweden	Entscheidungs- und Führungsinstanzen sind durch formelle Normen weitgehend am Machtmißbrauch gehindert
	Großbritannien	geringe Sicherheitsbedürfnisse bei den Unterstellten
↓	Belgien, Frankreich	Führung ist überwiegend am Rat und der Meinung der Mitarbeiter interessiert/orientiert
	Dänemark, Norwegen, Australien, Japan	mittlerer Delegationsgrad
	Spanien, Deutschland, Italien	Unterstelle erwarten keinen hohen Grad an Entscheidungsautonomie
↓ autoritärer Führungsstil	Griechenland, Türkei, Südamerikanische Länder	sehr geringer Delegationsgrad, zentralistische Entscheidungen
	Malaysia, Indonesien, Thailand, usw.	Statussymbole und Privilegien für Führungskräfte sind sichtbar und legitim
	arabische Länder	Autorität wird nicht hinterfragt, sondern akzeptiert
	Indien, Pakistan	kaum Informationen zwischen den Ebenen

Abbildung 4-17: Führungsstilpräferenzen in verschiedenen Kulturen
(in Anlehnung an BERTHEL 1995 und BITTNER/REISCH 1993a, 1993b, 1997)

³³⁶ BERTHEL 1995

³³⁷ BITTNER/REISCH 1993a, BITTNER/REISCH 1993b; BITTNER/REISCH 1997

4.5 Zusammenfassung

Im vorangegangenen Abschnitt wurden zum einen verschiedene Kulturstandards in ihren unterschiedlichen Ausprägungen dargestellt, zum anderen der Versuch unternommen, die Ergebnisse der Kulturstandardforschung managementrelevanten Dimensionen zuzuordnen. Die Zuordnung ist weder starr noch singulär gedacht, vielmehr können einzelne Kulturstandardkategorien auch mehrfach zugeordnet werden. Die Auswahl und Einteilung fand unter Berücksichtigung der in der Literatur überwiegend behandelten managementnahen Themengebiete innerhalb einzelner Kategorien statt. Für den Fortgang der Arbeit werden an dieser Stelle einige grundlegende Erkenntnisse nochmals hervorgehoben, die als Basis für den darauffolgenden Abschnitt dienen.

Die relativ gute Vermittelbarkeit und Übertragbarkeit der zuvor dargelegten Erkenntnisse darf jedoch nicht über einige grundsätzliche Defizite der Kulturstandardforschung hinwegtäuschen.³³⁸ So wird an mehreren Stellen deutlich, dass sich die Erkenntnisse häufig auf anekdotenhafte und überwiegend deskriptive Aussagen in der Literatur stützen müssen. Der geringe Anteil an empirischen Studien in der Fachliteratur sowie die geringe Theoriehaltigkeit schränken die Aussagekraft der einen oder anderen Kategorie ein. Auch fehlen wissenschaftlich fundierte, stringente Weiterentwicklungen vorhandener Ansätze, wie beispielsweise der Orientierungsalternativen Parsons zur Analyse von Kulturen oder der Ansätze der Konvergenztheoretiker und deren Kritiker. Von einer Zusammenführung qualitativer und quantitativer Studien auf Basis einer von der Wissenschaftsgemeinde anerkannten Theorie kann noch nicht die Rede sein. Vielmehr werden einige wenige Ansätze häufig wiederholt und auf zusätzliche Länder erweitert, so dass der Anteil an eindeutig eklektischen Beiträgen in der Kulturstandardforschung noch immer sehr hoch ist.

Die ausführliche Darstellung einer Vielzahl von Kulturstandards, ihrer Ursachen und Implikationen, unterstreicht die zuvor getroffene Aussage, dass die Zuordnung von potenziellen Problemen und Konflikten aus interkulturellen Überschneidungssituationen nicht mittels einzelner, singulärer Kulturstandards stattfinden kann. Die Annahme, dass ein singuläres Merkmal eines spezifischen kulturellen Orientierungssystems ursächlich verantwortlich gemacht werden kann, muss einer polykausalen Sichtweise weichen.

³³⁸ Siehe auch Ausführungen zum pragmatischen Kulturverständnis im Kapitel 1.3

Dies ist sicherlich keine neue Erkenntnis, doch lässt sich erst in der Darstellung einer Vielzahl von Kulturstandardkategorien die Forderung nach Berücksichtigung der Komplexität, der Interpenetration und Interrelation einzelner Kategorien begründen. Die meisten der erwähnten Fachautoren verwenden zur Erklärung kultureller Vielfalt indes nur einige wenige Kategorien, ordnen diesen aber dennoch eine Vielzahl von Überschneidungssituationen zu.³³⁹ Die Komplexität der Kulturstandards zeigt sich aber nicht nur in der Fülle der Auflistung und Zuordnung, sondern in der Betonung der wechselseitigen, vielschichtigen Interrelation und Interpenetration. In Ansätzen konnte an einigen Stellen gezeigt werden, wie einzelne Kulturstandardkategorien miteinander in Verbindung stehen, sich gegenseitig beeinflussen oder ausschließen. Es bleibt jedoch festzuhalten, dass die Gewichtung- und Hierarchisierungsproblematik bezüglich des Verhältnisses einzelner Kulturstandards zueinander in der Kulturstandardforschung noch weitgehend offen ist.

Die Zuordnung von Kulturstandards zu managementrelevanten Dimensionen schließlich erwächst der Forderung nach Problemorientierung ebenso wie der Forderung nach praktischer Relevanz der Erkenntnisse für die vorliegende Arbeit. Kulturstandards werden im Zuge der Ausführungen in verschiedenen Kontexten betriebswirtschaftlicher Organisationen betrachtet. Ziel der Ausführungen ist es ferner, einzelne Kulturstandard nicht allein auf verschiedene Länderbeispiele zu reduzieren, sondern neben makrokulturellen Unterscheidungsmerkmalen auch Kriterien auf der Mesoebene einzelner Unternehmen und Organisationen sowie auf der Mikroebene des interagierenden und kommunizierenden Individuums aufzuzeigen. Auch ist an verschiedenen Stellen auf die zentrale Bedeutung einer situativen Komponente bei interkulturellen Überschneidungsaktionen hingewiesen worden.

Die bisherigen Ergebnisse bleiben aber dennoch weitgehend deskriptiv und statisch. Zwar können unter Zuhilfenahme der Kulturstandarddimensionen und -kategorien kritische Situation in der interkulturellen Kommunikation und Interaktion relativ ausführlich beschrieben werden und damit eine Grundsensibilität und ein Verständnis für die Bedeutung interkultureller Kompetenz geweckt werden. Dieses Wissen beinhaltet indes noch keine Handlungsfähigkeit. Auch bleiben die Prozesshaftigkeit wie auch das indi-

³³⁹ vgl. hierzu die Arbeiten von Hofstede und Adler (5 Kulturstandardkategorien), Trompenaars (6 Kulturstandardkategorien) oder Hall (3 zentrale Kulturstandardkategorien)

viduelle, situative Lernpotenzial soweit noch unberücksichtigt. Der Erwerb interkultureller Kompetenz, im Sinne einer Weiterführung der Erkenntnisse der Kulturstandardforschung, muss demnach eine Dynamisierung des derzeitigen Kulturstandardkonzepts beinhalten, das im Ergebnis weniger auf konkrete Ausprägungen und Merkmale kultureller Orientierungssysteme zielt, sondern mehr auf den Prozess der Konstruktion interkultureller Kompetenz mit dem Ziel der Erweiterung des eigenen Orientierungssystems.

5. Interkulturelle Kompetenz als Erweiterung des Kulturstandardkonzeptes

Im folgenden Abschnitt wird ein Modell entwickelt, das auf Basis der in Kapitel 4 dargestellten Kulturstandards den interkulturellen Kompetenzerwerb nachzeichnet. Ziel ist es hierbei zum einen, den Prozess des Erwerbs in den einzelnen Phasen und Bedingungen zu beschreiben und zum anderen, im Ergebnis zu einem komplexen Modell zu gelangen, das aussagekräftige Interpretationen zulässt und die Möglichkeit bietet, praxisrelevante Schlussfolgerungen insbesondere für die interkulturelle Aus- und Weiterbildung von Führungskräften zu ziehen. Hierzu ist es zunächst wichtig, einen Überblick über das problematische und unbefriedigende Verständnis von interkultureller Kompetenz in der aktuellen Forschung zu geben. Das Modell setzt sowohl hier als auch an den Kritikpunkten zur Kulturstandardforschung³⁴⁰ an.

5.1 Bestandsaufnahme zum Verständnis interkultureller Kompetenz

Die Auseinandersetzung mit dem Konstrukt der interkulturellen Kompetenz kann - zumindest in Deutschland - noch nicht auf eine sehr lange Tradition zurückgreifen. Zunehmende internationale wirtschaftliche Verflechtungen haben aber wesentliche Impulse dazu geliefert und vor allem in den letzten Jahren das Interesse erhöht. Der Versuch, Misserfolge von Expatriates zu erklären und günstige wie ungünstige Bedingungen für Erfolge zu skizzieren, führte zu Veröffentlichungen, die sich mit den in interkulturellen Überschneidungssituationen notwendigen Fähig- und Fertigkeiten sowie Kenntnissen und Voraussetzungen befassen. Diese eher pragmatische Vorgehensweise der Vergangenheit in der Vielfalt der daraus entstandenen „Fähigkeits- und Fertigungslisten“ im Überblick aufzuzeigen und auf deren Mängel hinzuweisen, ist Ziel dieses Abschnittes.

In der Literatur finden sich zahlreiche Ansätze, die sich um die Beschreibung interkultureller Kompetenz bemühen. Die darin verwendeten Begriffe entstammen zumeist anglo-amerikanischen Beiträgen und werden oftmals inhaltlich nicht weiter voneinander unterschieden, mitunter sogar synonym verwendet. Sie reichen von „cross-cultural competence“ über „intercultural competence“ bis hin zur „cross-cultural communication

³⁴⁰ vgl. hierzu Kapitel 3.3

competence“ und „intercultural communication skills“ oder „cross-/intercultural effectiveness“³⁴¹. In der deutschsprachigen Literatur werden „interkulturelle Handlungskompetenz“ und „interkulturelle Kompetenz“ zumeist als verwandt angesehen.³⁴²

Dean und Popp trennen zwei Bereiche voneinander ab, die als „effective skills“ und „coping skills“³⁴³ bezeichnet werden. Unter „effective skills“ werden Fertigkeiten zusammengefasst, die es dem Expatriate ermöglichen sollen, seine technischen und organisationsbezogenen Kompetenzen erfolgreich zu übertragen. Unter „coping skills“ verstehen die Autoren Fertigkeiten, die einer Person zum konfliktfreien Leben in einer kulturell fremden Umwelt verhelfen sollen und das Gefühl der Fremdheit abbauen. Ohne dies näher auszuführen, setzen die Autoren implizit eine generelle Übertragbarkeit von Managementtechniken und -methoden über kulturelle Grenzen hinweg voraus. Ruben³⁴⁴ hält es für hilfreich, interkulturelle Kompetenz in drei formale Kriterien zu unterteilen. Er nennt diese „Relational-Building and -Maintenance Competence“, also die Kompetenz, positive Sozialbeziehungen zu bilden und aufrechtzuerhalten; „Information-Transfer-Competence“, die es ermöglicht, Informationen mit einem Minimum an Verlust und Verzerrungen zu transmittieren; und „Compliance-Gaining Competence“, die einen bestimmten Grad an Kooperation und Verständnis sichern soll.

Insgesamt vier Bereiche interkultureller Kompetenz trennt Beneke voneinander ab. Er differenziert bezüglich unterschiedlicher Zielsituationen zwischen mittel- bis langfristigen Entsendungen oder Kurzkontakten, zwischen interkultureller Sensibilität, interkultureller Handlungs- und Regionalkompetenz. Beneke versteht interkulturelle Sensibilität vereinfacht als Lernfähigkeit in neuen, ambivalenten und unscharf definierbaren Situationen. Interkulturelle Handlungskompetenz wird weitergehend als Fähigkeit zur „kulturadaptiven Variation wichtiger Verhaltensparameter (...), wie etwa Führungsstil oder Arbeitsmethodik“³⁴⁵ verstanden.

„[Interkulturelle Handlungskompetenz] setzt ein stabiles, durch Bewährung im Arbeitsleben gestütztes Selbstwertgefühl und Identitätsbewusstsein voraus. Nur auf dieser Basis kann das notwendige hohe Maß an Rollendisponibilität entwickelt werden, das es dem Mitarbeiter gestattet, aus seinem Repertoire an Verhaltensweisen (Handlungsrollen) diejenige auszuwählen, die

³⁴¹ vgl. RUBEN 1977, RUBEN 1989, KÜHLMANN 1995, STAHL 1995

³⁴² vgl. HINZ-ROMMEL 1994; THOMAS 1993

³⁴³ DEAN/POPP 1990: 405

³⁴⁴ vgl. RUBEN 1989

³⁴⁵ BENEKE 1994: 67

jeweils situationsangemessen ist, ohne dass sich Ich-Verlustängste einstellen. Eine weitere Form der Verhaltensdisponibilität ist es, auch ganz neue Verhaltensweisen zu entwickeln.“³⁴⁶

Regionalkompetenz wird durch den Autor vereinfachend als Eignung für kulturelle Gegebenheiten einer bestimmten, regional eingrenzbaeren Kultur definiert. Unter Kulturen werden hier zahlreiche Länderbeispiele aufgeführt und auf besondere Anforderungen, die an Expatriates von diesen Ländern gestellt werden, hingewiesen. Beneke betont hierbei, dass gerade Führungskräfte additiv mehrere Regionalkompetenzen erwerben können und müssen.

Im Kontext der Entwicklungsarbeit entstanden mit Arnold³⁴⁷ sechs weitere formale Kategorien zur inhaltlichen Beschreibung interkultureller Kompetenz: bürokratische Kompetenz, politisch-strategische Kompetenz, Entscheidungs- und Kooperationskompetenz sowie fachliche und reflexive Kompetenz. Unter bürokratischer Kompetenz versteht der Autor die Fähigkeit, im operativen Umgang mit formal-rechtlichen Programmvorhaben der Organisation formale Kriterien einzuhalten und Regeln adäquat anzuwenden. Der strategische Umgang mit Akzeptanz- und Verhandlungsspielräumen in der Organisation und ihrer Umwelt wird dem Konstrukt der politisch-strategischen Kompetenz zugeordnet. Generalistische und inkrementalistische Entscheidungskompetenz ist Voraussetzung für eine breit gefächerte Einsetzbarkeit der individuellen Arbeitskraft für unterschiedliche Problem- und Aufgabenfelder. Sie bezieht sich auf die Fähigkeit, sich in neue Aufgabenstellungen schnell einzuarbeiten und kurzfristig pragmatische Problemlösungen zu erarbeiten. Die Fähigkeit zum kollegialen und kooperativen Umgang mit anderen Personen wird von Arnold als Kooperationskompetenz bezeichnet. Fachliche Kompetenz beinhaltet die Fähigkeit zur Analyse und zur Entscheidung in kulturell abweichenden fachlichen Problem- und Aufgabenzusammenhängen. Die Fähigkeit zur Abwägung und Ausrichtung des Handelns hinsichtlich seiner längerfristigen Folgen wird als reflexive Kompetenz bezeichnet. In Arnolds Versuch der Isolierung einzelner Kategorien voneinander werden auch Umweltfaktoren berücksichtigt, die von Ruben, der seine Ausführungen eher auf sozial-kommunikative Aspekte fokussiert, nicht expliziert werden. Hingegen vernachlässigt Arnold (Fremd-) Sprachkompetenz völlig.

³⁴⁶ BENEKE 1994: 67

³⁴⁷ vgl. ARNOLD 1989

Um zu einer gewissen heuristischen Ordnung zu gelangen, versuchte Daniel Dirks, interkulturelle Kompetenz als „*Interdependenzen zwischen (...) Komponenten (...) [dargestellen], deren Art und Intensität bislang allerdings nur vermutet bzw. geschätzt werden können.*“³⁴⁸ Als drei konstituierende Komponenten werden hierbei genannt:

»*kognitive Komponente*«:

- Erkennen der lokalen Normen, Bräuche und Wertesysteme
- Verstehen der lokalen Rollenstrukturen und sozialen Beziehungsmuster
- Begreifen der Unterschiede und Nuancen in der verbalen und nonverbalen Kommunikation

»*Emotional-psychologische Komponente*«:

- Empathie
- Risikobereitschaft
- Neugier, Neues zu lernen
- Selbstbewusstsein

»*soziale Komponente*«:

- Entwicklung der Fähigkeit zum aktiven Zuhören
- Akzeptieren eigener Fehler im Verhalten als Ansatzpunkt für Verbesserungen
- Bemühung um den Aufbau eines persönlichen Netzwerks

Für eine Theorie der interkulturellen Kommunikation oder interkulturellen Kompetenz ist diese Aufzählung allerdings keineswegs ausreichend. Abgesehen von den Beziehungen zwischen den einzelnen Elementen untereinander, beziehungsweise ihrem jeweiligen Beitrag zur Zielgröße Kommunikationseffektivität und -effizienz, bleiben die Bedingungen des Zustandekommens dieser individuellen Fähigkeiten oder Kompetenzen und ihre Ausprägungen offen.³⁴⁹ Dies ist wenig verwunderlich, wenn man sich die Vielfalt an möglichen und relevanten Bedingungsfaktoren vor Augen führt: individuelle und soziale, historische und situative Faktoren (Umwelt, Kontext), ferner Aspekte der Aufgaben- und Zielausrichtung, oder neben vielen weiteren Faktoren auch die spezifischen Organisationsbedingungen.³⁵⁰

In den letzten Jahren entstanden zahlreiche „Listen“ von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die mehr oder minder ausführlich inhaltliche Kriterien für das Verständnis interkultureller Kompetenz zusammenfassen. Eine Auswahl wichtiger Autoren in diesem Kon-

³⁴⁸ DIRKS 1995: 217

³⁴⁹ vgl. DIRKS 1995: 218

³⁵⁰ vgl. BRISLIN 1981: 10ff

text zeugt von dem vorherrschenden, eher pragmatischen Verständnis. Weitere im Kontext interkultureller Weiterbildungsmaßnahmen häufig zitierte Beiträge zur interkulturellen Kompetenz sind in der nachfolgenden Abbildung auszugsweise zusammengestellt.

Beneke entwickelte im sogenannten „Hildesheimer Profil interkultureller Kompetenz“³⁵¹ eine Fähigkeitenliste, die eine an den Bedürfnissen der Praxis orientierte konsensfähige Zusammenfassung häufig formulierter Vorstellungen zur interkulturellen Kompetenz beinhaltet. Der Autor betont aber hierbei ausdrücklich die Vorläufigkeit seines Profils, das aus Gründen der Praktikabilität ohne theoretischen Unterbau oder empirische Validierung entstand.³⁵² Eine ähnliche Liste von sieben Fähigkeiten, die interkultureller Kompetenz zugeordnet werden können, gibt Delkeskamp.³⁵³ Das namhafte Autorentrio Hammer, Gudykunst und Wiseman „reduziert“ in den Ausführungen seines Verständnisses von „intercultural effectiveness“ die Anzahl der zu beachtenden Aspekte auf drei wesentliche Fähigkeiten.³⁵⁴ Letztgenannter Autor ergänzt und erweitert in Zusammenarbeit mit Abe seine Auflistung um weitere zwei Aspekte.³⁵⁵ Beide vernachlässigen aber weiterhin beispielsweise die Fähigkeit der Stressbewältigung. Hannigan nennt insgesamt neun Faktoren und hebt hervor, dass menschliche Kommunikation nicht aus Sprache alleine, sondern auch aus non-verbale Ausdrucksformen besteht und folglich nur ein Element aus einer Vielzahl von Elementen interkultureller Kompetenz ist. Diese Erkenntnis ist sicherlich ein Gemeinplatz. Seine Liste der Kriterien zur Beurteilung interkultureller Kompetenz findet aber weite Verbreitung in Seminaren und Weiterbildungskonzepten und verdient es daher auch in dieser Zusammenstellung erwähnt zu werden.

Die Bedeutung sozial-kommunikativer Fähigkeiten für den Auslandseinsatz betonen Ruben und Kealey³⁵⁶, die an einer kleinen, nicht-repräsentativen Stichprobe von kanadischen Entwicklungshelfern die prognostische Güte von sozial-kommunikativen Fähigkeiten für die verschiedenen Facetten des Anpassungs- und Einsatzerfolges nachweisen konnten. In dieser längsschnittlich angelegten Untersuchung wurden sieben Prädikatoren vor der Entsendung erhoben, die ein Jahr später signifikant mit Selbst- und Fremdeinschätzungen hinsichtlich der allgemeinen Anpassung, des erlebten „Kultur-

³⁵¹ BENEKE 1994: 68ff

³⁵² vgl. BENEKE 1994: 68

³⁵³ vgl. DELKESKAMP 1991

³⁵⁴ vgl. HAMMER/GUDYKUNST/WISEMAN 1978

³⁵⁵ vgl. ABE/WISEMAN 1983

³⁵⁶ RUBEN/KEALEY 1979

schocks³⁵⁷ und der Güte der Beziehungen mit Angehörigen des Gastlandes korrelierten. In einer zehn Jahre später publizierten Längsschnittstudie an Entwicklungshelfern konnte Kealey ebenfalls verschiedene Facetten sozialer Kompetenz als kritische Erfolgsfaktoren und -prädiktoren nachweisen.³⁵⁸ Er stellte zudem fest, dass Expatriates mit starken Karriereambitionen durch Peer-Ratings weniger erfolgreich beurteilt wurden als Personen mit geringerer Aufwärtsmobilität.

Autoren	Inhaltliche Differenzierungen des Konstrukts »Interkulturelle Kompetenz«
Abe/Wiseman 1983	Fähigkeit zur zwischenmenschlichen Kommunikation Fähigkeit, sich auf unterschiedliche Kulturen einzustellen Fähigkeit, sich auf unterschiedliche gesellschaftliche Systeme einzustellen Fähigkeit, zwischenmenschliche Beziehungen aufzubauen und aufrechtzuerhalten Fähigkeit, andere zu verstehen
Arnold 1989	Bürokratische Kompetenz Politisch-strategische Kompetenz Generalistische und inkrementalistische Entscheidungskompetenz Kooperationskompetenz Fachliche Kompetenz Reflexive Kompetenz
Barham/Wills 1992	Doing: <ul style="list-style-type: none"> - roles, championing international strategy - cross-border coordination and cooperation - intercultural mediator - change agent Being: <ul style="list-style-type: none"> - thinking (cognitive complexity) - feeling (emotional energy) - willing (psychological maturity)
Beneke 1994	Differenzierte Selbstwahrnehmung: "Ich" als Produkt meiner Sozialisation und Kultur Fähigkeit zur Klärung eigener Werte und Überzeugungen Realistische Selbsteinschätzung: Weitgehende Übereinstimmung von Eigen- und Fremdbild Verhaltensdisponibilität: Breiteres Rollenrepertoire Metakulturelle Prozesskompetenz: Aushandeln von Spielregeln Vermeidung von vorschnellen Attributionen Empathiefähigkeit Vermeidung von Ethnozentrismus (Toleranz für andere Kulturen) Ambiguitätstoleranz Copingstrategien

³⁵⁷ Zum Konzept des Kulturschock vgl. ausführlich OBERG 1960: 177ff, OBERG 1960. Ein guten Überblick über die Untersuchungen zum Thema Kulturschock oder „Akkulturationskurven“ geben FURNHAM/BOCHNER 1986: 130-136

³⁵⁸ KEALEY 1989

Bhawuk/Brislin 1992	<p>“People´s understanding of the different ways they can behave depending upon whether they are interacting in an individualistic or a collectivistic culture”</p> <p>“People´s open-mindedness concerning cross-cultural differences encountered”</p> <p>“People´s flexibility concerning unfamiliar behavior in different cultures”</p>
Dean/Popp 1990	<p>“effectiveness skills”</p> <p>“coping skills”</p>
Delkeskamp 1991	<p>Interaktionsfreudigkeit</p> <p>Flexibilität</p> <p>Selbstsicherheit</p> <p>Eigenkulturelle Bewusstheit</p> <p>Stresstoleranz</p> <p>Ambiguitätstoleranz</p> <p>Empathie</p>
Dirks 1995	<p>kognitive Komponenten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erkennen - Verstehen - Begreifen <p>emotional-psychologische Komponenten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Empathie - Risikobereitschaft - Neugier - Selbstbewusstsein <p>soziale Komponenten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - aktives Zuhören - Fehlerkultur - persönliche Netzwerke
Gudykunst/Kim 1984	<p>Kognitive Fähigkeiten (<i>information processing</i>)</p> <p>Affektive Fähigkeiten (<i>emotions attached to information</i>)</p> <p>Verhaltensorientierte Fähigkeiten (<i>ability to enact proper behaviour</i>)</p>
Guthrie/Zektick 1967	<p>Eigeninitiative</p> <p>Flexibilität</p>
Hammer et al 1978 Hammer 1987	<p>Fähigkeit zur Stressbewältigung</p> <p>Fähigkeit zur Kommunikation</p> <p>Fähigkeit, interpersonelle Beziehung aufzubauen</p>
Hannigan 1990	<p>Gewandtheit im Umgang mit unterschiedlichen Personen, verschiedenen Kommunikationsstilen und Persönlichkeitsmerkmalen</p> <p>Gute Sprachkenntnisse</p> <p>Aktives und passives Beherrschen der nonverbalen Kommunikationsformen der fremden Kultur</p> <p>Geduld und Beharrlichkeit</p> <p>Bereitschaft, sich auf die neue Umgebung einzulassen</p> <p>Höflichkeit</p> <p>Respekt vor und Interesse für die fremde Kultur</p> <p>Gefühl für angemessenes Handeln: Anpassung oder Durchhaltevermögen</p> <p>Bewältigung von Frustration und Andersartigkeit</p>

Hawes/Kealey 1980	Selbstvertrauen Flexibilität
Kealey 1989	Sensibilität und Empathiefähigkeit Respekt und Wertschätzung für andere Menschen Offenheit Selbstbeherrschung Teamfähigkeit Gewandtheit im Umgang mit anderen Menschen Fähigkeit, sich situationsadäquat zu verhalten und sein Verhalten zu beurteilen
Knapp 1995	Fähigkeit zum Umgang mit psychischem Stress Fähigkeiten zum Aufbau interpersonaler Beziehungen Praktische Kommunikationsfähigkeiten
Ruben 1977 u. 1989	Fähigkeit, Respekt zu zeigen und zu kommunizieren Fähigkeit zur Werturteilsfreiheit Fähigkeit, Wissen und Wahrnehmung zu personalisieren Empathiefähigkeit Flexibilität Fähigkeit zum Umdenken Ambiguitätstoleranz
Ruben/Kealey 1979	Vermittlung von Respekt Unvoreingenommene Haltung, nicht wertender Attributionsstil Orientierungswissen, Kultur- und Landeskenntnisse Einfühlungsvermögen, Empathie Rollenflexibilität Einflussnahme auf den Verlauf von Interaktionen Ambiguitätstoleranz
Russel 1978	Flexibilität
Schwarz 1973	Aufgeschlossenheit und Offenheit
Wiseman et al 1989	Knowledge of the host culture Attitude towards the other culture: <ul style="list-style-type: none"> - Stereotypes (<i>cognitive component</i>) - Ethnocentrism (<i>affective component</i>) Social distance/interest and intentions towards the other culture <ul style="list-style-type: none"> - (<i>conative component</i>)

Abbildung 5-1: Eigenschaften und Dimensionen des Konstrukts »Interkulturelle Kompetenz«

Während man in älteren Forschungsarbeiten den Erfolg eines Auslandseinsatzes noch ausschließlich auf stabile, das heißt überdauernde Persönlichkeitseigenschaften zurückzuführen versuchte, wurde in den 70er Jahren immer stärker der Faktor Umwelt als bestimmend betrachtet. Zu den Autoren, die sich ausführlich dieser These widmeten,

zählen unter anderen insbesondere David, Church, Dinges und Stening.³⁵⁹ Stahl versuchte sowohl Umweltfaktoren als auch Persönlichkeitsfaktoren gleichermaßen für die Erklärung und Beschreibung erfolgreichen Handelns im interkulturellen Kontakt heranzuziehen.³⁶⁰ Stening bemerkte hierzu:

„The degree of adjustment achieved by the sojourner is likely to depend as much on such factors as the precise nature of his role and the particular environment in which he is placed as upon his personality.“³⁶¹

Die Abkehr vom eher eigenschaftstheoretischen Ansatz wurde vor allem durch die Untersuchungen des U.S. Peace Corps angestoßen, in denen keine oder nur geringe Korrelationen zwischen Persönlichkeitseigenschaften und dem späteren Einsatzerfolg gefunden wurden.³⁶² Der zumeist ernüchternd geringe Vorhersageerfolg in den Untersuchungen des Peace Corps wurde darauf zurückgeführt, dass Persönlichkeitsmerkmale, die im Heimatland gemessen wurden, keinen Aufschluss über das Verhalten der Mitarbeiter unter völlig veränderten Umweltbedingungen in den Einsatzländern gestatten. Als Konsequenz dazu wurde später in den Peace Corps der Betreuung vor Ort ein hoher Stellenwert beigemessen. Legt man die Ergebnisse aus Untersuchungen, beispielsweise die Kealeys, gegen Ende der 80er Jahre zugrunde, so kann angenommen werden, dass die geringen Zusammenhänge zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und dem Erfolg im Auslandseinsatz auf mangelhafte Operationalisierung und ungeeignete Messmethoden zurückzuführen sind. Wird anstelle globaler Persönlichkeitseigenschaften das beobachtbare Verhalten von Kandidaten für den Auslandseinsatz erfasst, so ergeben sich durchaus signifikante Zusammenhänge mit verschiedenen personen- und situationsbezogenen Merkmalen, so zum Beispiel hinsichtlich der sozial-kommunikativen Fähigkeiten.³⁶³ In den meisten empirischen Studien benutzte Methode, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu extrahieren, als „Listenmethode“³⁶⁴, die mit schwerwiegenden Mängeln behaftet ist. Bei dieser Verfahrensweise wird einer kleinen Stichprobe von Expatriierten eine Liste mit Eigenschaftsbegriffen vorgegeben,

³⁵⁹ vgl. DAVID 1972, CHURCH 1982, DINGES 1983a, STENING 1979

³⁶⁰ vgl. STAHL 1995

³⁶¹ STENING 1979: 289

³⁶² vgl. GUTHRIE/ZEKTICK 1967, MISCHEL 1965, SMITH 1965

³⁶³ vgl. STAHL 1995

³⁶⁴ SPITZBERG 1989: 234

die nach ihrer Wichtigkeit für den Erfolg im Auslandseinsatz beurteilt werden sollen. Mit Hilfe faktorenanalytischer Techniken werden die erhobenen Daten zu „Dimensionen interkultureller Kompetenz“ verdichtet. Die ermittelten Persönlichkeitsmerkmale sind aber nach Ansicht von Bergemann und Sourisseaux nichts weiter als die „impliziten Eignungstheorien der befragten Personen“³⁶⁵. Insgesamt sind diese Studien wenig differenziert. Es wird in sehr allgemeiner Form nach den Merkmalen und Eigenschaften des „erfolgreichen Auslandsmanagers“ gefragt. Situative Einflüsse finden kaum Berücksichtigung. Somit stehen derartige Ansätze eindeutig in der Tradition der Eigenschaftstheorie, die Erfolg ausschließlich in personalen Determinanten des Verhaltens begründet. Die meisten explizit theorieorientierten Entwürfe beziehen sich zwar überwiegend auf die Identifizierung herausragender Persönlichkeitsmerkmale, jedoch ohne dass es diesen Arbeiten gelungen ist, diese Merkmale eindeutig zu definieren und empirisch nachzuweisen. Vorliegende praxisorientierte Trainingskonzepte, die in der Regel zugleich implizite Modelle interkultureller Kompetenz darstellen, betonen nach Dinges³⁶⁶ zwar die Relevanz der empirisch fassbaren kommunikativen und verhaltensbezogenen Dimensionen von Situationen des interkulturellen Kontakts, bleiben aber konzeptionell so unscharf, dass aus ihnen kein operationalisierbares Konstrukt einer interkulturellen Kompetenz abgeleitet werden kann. Die große Mehrheit der Trainingsmodule vermittelt abermals nur Fähigkeiten- und Eigenschaftslisten. Bergemann/Sourisseaux kommen zu dem Schluss: „Es verwundert (...) daher auch nicht, dass solche Listen eher die Karikatur des erfolgreichen Managers, der perfekten Führungskraft zeichnen.“³⁶⁷ Der Status quo muss als problematisch und unbefriedigend bezeichnet werden. Es wurde bisher versäumt, so die Autoren, das Konstrukt der interkulturellen Kompetenz theoretisch, modellhaft auszufüllen. Wie bereits an anderer Stelle mehrfach erwähnt, fehlen auch in diesem Zusammenhang konstruktive Weiterentwicklungen bestehender Konzepte, wie beispielsweise die der Kulturstandardforschung. Der Bezug zu bereits vorhandenen Erkenntnissen der interkulturellen Forschung wird nur bedingt hergestellt, häufig handelt es sich um Ergebnisse, die in ihrer Generalität nur teilweise von denen allgemeiner sozialer Kompetenz abweichen. Sie basieren also nur bedingt auf spezifischen interkulturellen Kontaktsituationen. Hier setzten nachfolgende Ausführungen an.

³⁶⁵ vgl. BERGEMANN/SOURISSEAUX 1992: 141-168

³⁶⁶ vgl. DINGES 1983a, DINGES/MAYNARD 1983b

³⁶⁷ BERGEMANN/SOURISSEAUX 1992: 158

5.2 Interkultureller Kompetenzerwerb im Modell

5.2.1 Modellbegriff und basale Annahme zum Modell

Der Begriff des Modells wird in den Sozialwissenschaften uneinheitlich gebraucht. Albert hat hierzu mehrere verschiedene sozialwissenschaftliche Verwendungsweisen aufgezeigt und deren Logik näher erörtert.³⁶⁸ Die Begriffe Modell und Theorie werden von Wissenschaftstheoretikern häufig nach der beabsichtigten Erkenntnisleistung differenziert. Demnach ist eine Theorie das auf hypothetische Wirklichkeitsaussage und anschließende empirische Überprüfung angelegte Aussagensystem, wohingegen das Modell lediglich als Hilfsmittel zur Theoriebildung betrachtet wird. Hierbei soll das Modell als rational-konzeptuelles Schema, als Gedankenexperiment, instrumentelle Hilfe bei der alternativen Ausgestaltung verschiedener relevanter Variablen und ihrer möglichen Beziehungen untereinander dienen.³⁶⁹ Es soll damit die Implikationen möglicher Denkansätze zur theoretischen Erklärung der problematisierten Wirklichkeit erschließen. Modelle können also der Theoriebildung nützlich sein, indem sie der Formulierung von Hypothesen dienen.

Das Modell vereinfacht die in Frage stehende Wirklichkeit zu gedachten, konstruierten und als relevant angesehenen Ausgangssätzen. Deren Komponenten weichen graduell, durch Verabsolutierung von Gegebenheiten, die man in der Wirklichkeit vorzufinden glaubt, oder prinzipiell, durch Einführen von Bedingungen, die es in der Wirklichkeit überhaupt nicht beziehungsweise lediglich als idealisierten Grenzfall gibt, von der Realität ab. In der Soziologie werden Modelle zu heuristischen Zwecken konstruiert und genutzt. Es können Elemente, Zusammenhänge und Beziehungen von Elementen einer komplexen sozialen Wirklichkeit „modellhaft“ aufgezeigt, beschrieben und „veranschaulicht“ werden. In der Modellkonstruktion wird die komplexe, nicht immer direkt beobachtbare Wirklichkeit auf wenige wichtige aus der Mannigfaltigkeit isolierte Elemente und Beziehungen reduziert und deren Zusammenhang dargestellt. Jedes Modell ist damit ein durch Reduzierung stark „vereinfachtes“ Konstrukt. Mintzel formuliert dies folgendermaßen: „Das Modell dient der abstrahierenden und reduzierenden Beschreibung von mannigfaltigen, multifaktorischen und multikausalen Wirkzusammenhängen und Prozessen.“³⁷⁰ Es beschreibt in modellhaft reduktionistischer und abstrahie-

³⁶⁸ vgl. ALBERT 1964: 159-175, MINTZEL 1995: 227

³⁶⁹ vgl. HILLMANN 1994: 568

³⁷⁰ MINTZEL 1997: 229

render Weise generelle Verläufe und stellt damit ein grob vereinfachendes Grundschema von Verläufen und möglichen oder wahrscheinlichen Zusammenhängen dar.

Das hier zu entwickelnde Modell ist in erster Linie ein deskriptives Modell, das den Prozess des interkulturellen Kompetenzerwerbs in einzelnen Phasen und Elementen beschreibt und ihn somit in seiner Komplexität und Bedingungen erklärbar macht. Neben den heuristischen Funktionen der Beschreibung und Veranschaulichung sowie der Erklärung erfüllt das Modell auch eine Kommunikationsfunktion. Das Ergebnis und die Darstellung des interkulturellen Kompetenzerwerbs muss in der Praxis betrieblicher Aus- und Weiterbildung sowie im Rahmen interkultureller Trainingseinheiten vermittelbar und kommunizierbar sein. Die neuen Erkenntnisse müssen an bereits vorhandene Trainings-/Weiterbildungsinhalte anknüpfen und diese weiterentwickeln. Es gilt also, im Rahmen einer praxisrelevanten Orientierung, mit möglichst geringem Aufwand ein Höchstmaß an Aufklärung und Verständnis zu erreichen. Folglich soll das Modell, anders formuliert, sich nicht nur auf die Beschreibung, Erklärung und Kommunikation beschränken, sondern auch dem praktischen Nutzen dienen. Das Modell ist dadurch in seiner Konzeption pragmatisch angelegt. Offen bleibt die Frage nach dem Verhältnis zwischen dem Konstrukt und der sozialen Wirklichkeit. Das Ergebnis ist eine idealtypische Sichtweise des interkulturellen Kompetenzerwerbs, die sich in der Wirklichkeit einer empirischen Überprüfbarkeit entzieht. Indem das Modell auf Erkenntnisse der Kulturstandardforschung zurückgreift, weist es jedoch in seinen Teilelementen auf tatsächlich gegebene Wirklichkeitsausschnitte hin, die mit Hilfe empirischer Methoden im Vorfeld untersucht wurden. Darüber hinaus gehen in die Modellbildung auch Zielvorstellungen mit ein, die einen für den Autor bevorzugten oder erstrebenswerten Zustand beschreiben. Auf die dem Modell zugrundegelegte Annahme, die ich interkulturelle Synergiestrategie nennen möchte, wird im Folgenden näher eingegangen.

Im Zusammenhang mit managementrelevanten Problemstellungen wie Fragen der effektiven Managementstrategie, der geeigneten Organisations- und Personalentwicklungskonzepte sowie Konzepten der kreativen Ideenproduktion werden synergetische Entwicklungen sowie Determinanten synergetischer Effekte wissenschaftlich analysiert. Die Erkenntnisse aus diesen Untersuchungen lassen sich, wie insbesondere Nancy Ad-

ler³⁷¹, Moran/Harris³⁷² und Elashmawi/Harris³⁷³ gezeigt haben, auf interkulturelle Interaktionsprozesse vor allem im Kontext internationaler Managementtätigkeiten produktiv anwenden. Unter kultureller Synergie wird hier das Zusammenfügen kulturell unterschiedlich ausgeprägter Elemente wie Orientierungsmuster, Werte, Normen, Verhaltensweisen und dergleichen verstanden, das in seiner Art und Weise ein die Summation der Elemente übersteigendes, qualitativ höherwertiges Gefüge ergibt. Dieses Verständnis wird der vorliegende Arbeit zugrunde gelegt. Da diese Basisannahme über das mögliche und gewünschte Resultat interkultureller Kommunikation und Interaktion wie über wechselseitige Anpassungs- und Veränderungspotentiale, über die Veränderungsrichtung und den Verlauf des Kulturkontaktes verbunden ist, erscheint es nicht verwunderlich, dass diese interkulturelle Synergiestrategie sich in Systematisierungen wiederfindet, die sich auf ganz unterschiedliche Formen des Kulturkontaktes beziehen. So lassen sich Parallelen erkennen zu den im Bereich des internationalen Managements beschriebenen Typen der Relationalisierung von Mutter- und Tochtergesellschaften³⁷⁴ oder zu Systematisierungsvorschlägen der Akkulturationsforschung zur Unterscheidung verschiedener Akkulturationstypen.³⁷⁵ Auch lässt sich eine Analogie zu Systematisierungsversuchen im Bereich der kulturvergleichenden Methodologie erkennen, wie etwa Berrys Vorschlag der stufenweisen Vorgehensweise vom *imposed etic* über die *emic* zur *derived etic*-Perspektive, oder in der Unterscheidung von absolutistischen, relativistischen und universalistischen Ansätzen.³⁷⁶

Vor dem Hintergrund des zu entwickelnden Modells wird der interkulturellen Synergiestrategie besondere Bedeutung beigemessen. Zur Entwicklung kultureller Synergien sowohl auf der Organisationsebene als auch auf der Gruppen- und Individualebene sind spezifische Grundvoraussetzungen wichtig, die sich in der Regel nicht von selbst ergeben, sondern geschaffen werden müssen: auf Organisationsebene zum Beispiel bei Zusammenschlüssen von Unternehmen aus verschiedenen Kulturen, auf Gruppenebene bei der Zusammensetzung von Arbeitsteams oder Projektgruppen aus Mitarbeitern, die in verschiedenen Kulturen sozialisiert wurden, und auf Individualebene, wenn zwei Indi-

³⁷¹ ADLER 1980, ADLER 1983, ADLER 1991, ADLER 1995a, ADLER/GHADAR 1990, ADLER/GRAHAM 1990

³⁷² MORAN/HARRIS 1991, HARRIS/MORAN 1982

³⁷³ ELASHMAWI/HARRIS 1993

³⁷⁴ HEENAN/PERMUTTER 1979: Hier wird zwischen ethnozentrischer, geozentrischer und polyzentrischer Unternehmensausrichtung unterschieden.

³⁷⁵ BOCHNER 1982, BERRY 1990a, BERRY 1990b, WITKIN/BERRY 1975

³⁷⁶ BERRY 1990b: 232-253, HOLZMÜLLER 1995

viduen aus verschiedenen Kulturen an einem Arbeitsplatz effektiv kommunizieren und kooperieren müssen. So ist kulturelle Synergie nur herstellbar, wenn alle an diesem Prozess beteiligten Individuen bereit sind, kulturelle Vielfalt grundsätzlich zu akzeptieren, ihr ein hohes Maß an Wertschätzung entgegenzubringen und sie als produktiv nutzbares Potenzial zu behandeln. Es muss die Überzeugung verbreitet sein, dass die Realität weitgehend sozial konstruiert und interpretiert ist, und dass jede dieser sozialen „Konstruktionen“ und „Interpretationen“ der Welt und des zwischenmenschlichen Zusammenlebens prinzipiell sinnvoll ist, auch wenn die Sinnhaftigkeit sich nur aus den jeweiligen kulturellen Kontexten heraus erschließen lässt. Es muss, anders formuliert, die Bereitschaft und Fähigkeit entwickelt sein, die eigenen Wertvorstellungen, Orientierungsmuster, Menschen- und Weltbilder, Einstellungen und Verhaltensgewohnheiten als eine „Spielart menschlichen Verhaltens“³⁷⁷ neben vielen anderen zu betrachten und relativierend zu analysieren. Schließlich muss für den Einzelnen einsichtig und nachvollziehbar sein, dass es sich lohnt, mit Menschen anderer Kulturen nicht nach dem simplen Dominanzmodell³⁷⁸ oder dem Kompromissmodell³⁷⁹ zu interagieren, sondern über den komplizierteren Weg der Entwicklung kultureller Synergie. Interkulturalität wird hier also verstanden als ein dialogisch zu konstruierendes Produkt, das erst durch den Kontakt zwischen den Vertretern der beiden Kulturen zustande kommen kann. Dabei können sowohl neue „dritte Lösungen“ (Synergien) entstehen als auch eine Verständigung über Gemeinsamkeiten und vorhanden Überschneidungsbereiche aus der Sicht der beteiligten Kulturen erzielt werden.³⁸⁰ Die dem Modell zugrundegelegte interkulturelle Synergiestrategie ersetzt somit nicht den Ansatz des Kompromissmodells, vielmehr wird der Versuch unternommen, diesen zu integrieren.

³⁷⁷ THOMAS 1993b: 410

³⁷⁸ Dieses Modell setzt die Dominanz einer interagierenden Kultur voraus. Es ist in seiner Grundkonzeption ethnozentrisch angelegt. (vgl. KREWER 1996: 153)

³⁷⁹ Dieses Modell orientiert sich an der Idee einer gemeinsamen, unter Umständen latenten Basisausstattung oder Basisorientierung, die es zu erschließen gilt. Diese von Universalisten vertretene Interkulturalitätsstrategie erfasst unter Interkulturalität eine bereits vor dem Kontakt bestehende Schnittmenge von Gemeinsamkeiten der beiden kulturellen Systeme. (vgl. KREWER 1996: 154)

³⁸⁰ Siehe hierzu die Ausführung zur Metakultur und zu *value orientated key skills* in Kapitel 6.

5.2.2 Kulturstandard-Polaritäten und Kulturstandard-Polaritätenprofile

Im vorangegangenen Abschnitt wurden ausführlich unterschiedliche Kulturstandardkategorien dargelegt und mittels ausgewählter managementrelevanter Dimensionen, die im Folgenden verkürzt als Kulturstandarddimensionen bezeichnet werden, ihre praktische Relevanz aufgezeigt. Das zu entwickelnde Modell setzt an den bereits dargestellten Kulturstandardkategorien und -dimensionen an und erweitert diese Sichtweise um einige wichtige Reflexionen.

Ausgangspunkt für die gedankliche Weiterentwicklung ist eine nähere Betrachtung des Konstrukts Kulturstandardkategorie. Jede der zuvor dargelegten Kulturstandardkategorien kann, theoretisch formuliert, als eine Polarität mit sich im Extremum ausschließenden Polen dargestellt werden. Die Betrachtung von Kulturstandardkategorien als duale Polaritäten soll am Beispiel der Kategorie »Monochronie [MC]« versus »Polychronie [PC]«³⁸¹ verdeutlicht werden. Monochronie würde demnach im „Idealfall“ bedeuten, dass eine Kultur allen sich stellenden Situationen mit monochronen Sicht- und Verhaltensweisen entgegentritt, wobei unter Kultur hier vereinfachend ein in einer spezifischen Kultur sozialisiertes Individuum zu verstehen ist. Ungeachtet der begrenzten praktischen Reliabilität kann angenommen werden, dass eine Merkmalsausprägung ($[m]$ oder $[p]$) in dem Maße eine Ausprägung in eine Richtung einschränkt, wie sie sich im Rahmen der Kulturstandard-Polaritäten in die andere Richtung ausweitet, sich also indirekt proportional verhält. Dieser Fall sei als Präferenz oder Tendenz [PT] in Richtung eines Pols bezeichnet. Die jeweiligen Merkmalsausprägungen lassen sich somit als eine mittlere Präferenz $PT=m(50);p(50)$, oder hohe Präferenz $PT=m(90);p(10)$ zur Monochronie darstellen, wobei die Maxima $PT=MC_{\max}=m(100);p(0)$ oder $PT=PC_{\max}=m(0);p(100)$ wären. Aufgrund dieser Annahmen kann jede Kultur, ungeachtet ihrer Ausprägung, auf verschiedenen dualen Polaritäten von Kulturstandardkategorien hypothetisch verortet werden. Diese Vorgehensweise entspricht in leicht abgeänderter Form der inhaltlichen Argumentation einer Vielzahl von Veröffentlichungen, die, meist an die Arbeiten Hofstede angelehnt, mit Indices und empirisch nachgewiesenen Determinanten eine Kultur zu beschreiben versuchen. Exemplarisch seien an dieser Stelle der Machtdistanzindex oder Unsicherheitsvermeidungsindex genannt.³⁸² Exakte Länderpunktwerte geben an, wie

³⁸¹ vgl. hierzu auch ausführlich Kapitel 4.3.1: »Polychrone und monochrome Kulturen«

³⁸² vgl. HOFSTEDE 1993

hoch die Präferenz, beispielsweise zur Unsicherheitsvermeidung oder zur Monochronie, der Mitglieder einer untersuchten Kultur zu beurteilen ist. Dargestellt in einer Kulturstandardpolarität würde dies einen genau definierten Punkt auf einem Kontinuum zwischen den beiden Polen entsprechen. (Die Abbreviation KSK in der Abbildung steht für Kulturstandardkategorie)

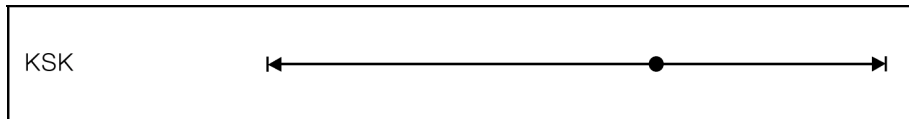


Abbildung 5-2: Kultur als Punktwert in einer Kulturstandard-Polarität

Obwohl sich folgende zwei Konklusionen nicht in der Fachliteratur explizit wiederfinden, lassen sie sich dennoch als implizite Hypothesen rekonstruieren:

- Jedes kulturelle soziale Kollektiv (hier zumeist im Sinne von Nation) lässt sich auf Basis ausgewählter empirischer Befunde mit Kulturstandardkategorien beschreiben.
- Die daraus gewonnenen Erkenntnisse können (kulturkontrastiv) gegenübergestellt werden und lassen somit kulturelle Diversität und kulturell determinierte potentielle Konfliktfelder darstellen.

Diese Sichtweise birgt jedoch grundsätzliche Probleme. Die in empirischen Untersuchungen gewonnenen Ergebnisse beziehen sich auf soziale Kollektive. Diese Kollektive werden in der überwiegenden Mehrzahl der Veröffentlichungen mit einer politisch-kulturellen Auffassung von Nation oder konkret mit spezifischen Ländern gleichgesetzt.³⁸³ Ein Punktwert bildet im Folgeschluss von der Metaebene einer Nation über die Mesoebene, beispielsweise eines Unternehmens oder einer anderen Subkultur, bis hin zum Individuum „alles“ ab. Der enorme Brückenschlag von einer politischen Nationalität zum Individuum in seiner eigenen Lebenswelt scheint mühelos zu gelingen, oder wird dadurch, dass diese Unterscheidung nicht weiter thematisiert wird, implizit als nicht notwendig erachtet oder als non-existent negiert.³⁸⁴ Diese Sichtweise birgt jedoch

³⁸³ Zur Abgrenzung des Begriffes Nation von verwandten Begriffen vgl. ausführlich: MINTZEL 1997: 124-138

³⁸⁴ vgl. hierzu das Kapitel »Sinn und Unsinn kulturvergleichender Untersuchungen«, insbesondere das Unterkapitel »Trivalliteratur« in: APFELTHALER 1998: 56-66

die nicht zu unterschätzende Gefahr einer wachsenden Stereotypisierung von Verhaltens- und Denkmustern sowie einer potenziellen Fehleinschätzung konkreter kultureller Überschneidungssituationen. Dieser Aspekt wurde bereits an anderer Stelle ausführlich diskutiert und soll an dieser Stelle nicht erneut vertieft werden. Überspitzt formuliert könnte interkulturelle Kompetenz in dieser Darstellungs- und Argumentationsweise lediglich als das Kennen der Indexwerte des Heimatlandes und des Gastlandes verstanden werden. Das „Wissen über das Ausmaß kultureller Unterschiede und deren Beschreibung“ wäre dieser Auffassung zufolge der Maßstab zur Beurteilung interkultureller Kompetenz. Dies entspräche aber einer sehr reduzierten Sichtweise und ist daher als unbefriedigend abzulehnen. Zum anderen aber stellt die Determinierung einer Kultur auf einen Punktwert in einer Kulturstandardkategorie eine weitgehend statische Betrachtung dar und wird dem dynamischen Aspekt von Kultur, wie er auch in anderen Kapiteln eindrücklich gefordert wurde, nur unzureichend gerecht. Diese Darstellungsweise gilt es folglich noch entscheidend zu erweitern.

Bisher wurde nur eine singuläre Kulturstandardkategorie betrachtet. Dies entspricht zwar einer Vielzahl von Argumentationslinien der Praxis wie auch der Fachliteratur, einer aussagekräftigen Beschreibung einer Kultur dient dies aber nur im Ansatz. Versucht man, seine eigene Kultur wie auch die des kulturell anders geprägten Gegenübers zu verstehen, ist es dienlich, möglichst viele aussagekräftige Kulturstandardkategorien zur Beurteilung heranzuziehen. Im Kontext managementspezifischer Kommunikation und Interaktion erleichtern die in Kapitel 4 dargestellten Dimensionen die Auswahl relevanter Kulturstandardkategorien. Da die Dimensionen sich inhaltlich überschneiden und im konkreten Geschäftsleben nicht voneinander völlig isoliert betrachtet werden können, empfiehlt es sich ebenso, mehrere Dimensionen in die Eigen- und Fremdbetrachtung mit einzubeziehen. Erweitert man also das zuvor gewonnene einfache Schaubild durch Hinzunahme mehrerer Kulturstandardkategorien unterschiedlicher Dimensionierung, um somit zu einem höheren Aussagegehalt zu gelangen, so erhält man eine Art semantisches Differenzial. Anhand dieses dualen Differenzials lassen sich verschiedene kulturelle Ausprägungen in höherer Komplexität darstellen. Es entsteht ein Kulturstandard-Polaritätenprofil, in das eine oder mehrere Kulturen eingetragen und somit Schnittpunkte und unterschiedliche Ausprägungen grafisch dargestellt und weitergehend interpretiert werden können.

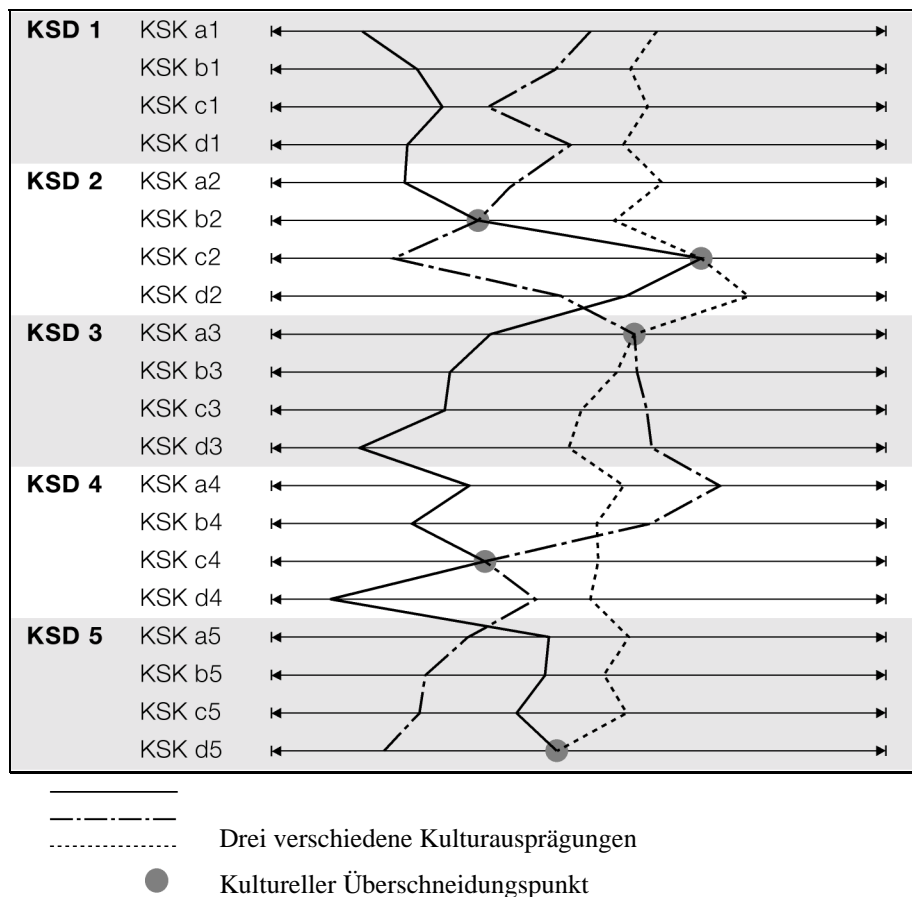


Abbildung 5-3: Das Polaritätenprofil von Kulturstandardkategorien (KSK) in ihrer Dimensionierung (KSD)

Die Abbildung 5-3 zeigt ein Kulturstandard-Polaritätenprofil, in das drei Kulturen exemplarisch eingetragen wurden. Die durch unterschiedliche Linienführung gekennzeichneten Profile stellen die jeweiligen Kulturen in ihren charakteristischen Merkmalsausprägungen dar. Die Schattierungen trennen einzelne Kulturstandard-Dimensionen (KSD) voneinander. Das Profil einer Kultur entsteht in diesem dualen Differenzial, indem die jeweiligen Merkmalsausprägungen³⁸⁵ der einzelnen Kulturstandardkategorien (KSK) einer zu betrachtenden Kultur grafisch verbunden werden. Die hierbei verwendeten Abkürzungen stehen für konkrete Kulturstandardkategorien, die ausgewählten managementrelevanten Dimensionen im Vorfeld zugeordnet wurden. So bezeichnet die Abkürzung »KSK a2« die erste (a) von vier (a-d) zu untersuchenden Kulturstandardpolaritäten, beispielsweise Monochronie/Polychronie, die im Rahmen einer bestimmten managementrelevanten Dimension betrachtet wurde, etwa der des

³⁸⁵ Wie zuvor gezeigt, werden diese als kulturspezifische Präferenz und Tendenz ausgedrückt: z.B. $PT=m(90);p(10)$. Aus Gründen einer besseren Anschaulichkeit und Lesbarkeit wurde in der Abbildung auf deren explizite Darstellung verzichtet.

Arbeits- und Organisationsstils. Im gewählten Beispiel wäre dies also die zweite Dimension von insgesamt fünf (KSD 1 bis KSD 5). Das hier dargestellte Polaritätenprofil gibt nur ein Muster zur Einordnung verschiedener Kulturen vor. Es kann sowohl um weitere Kulturstandardkategorien wie auch um Kulturstandarddimensionen ergänzt oder auch reduziert werden.

Wie in der Abbildung gezeigt, lassen sich anhand dieses, an ein semantisches Differenzial angelehnten Instruments, Kulturen in ihren unterschiedlichen Ausprägungen darstellen. Es lässt sich hieraus schlussfolgern, dass, je weiter die jeweiligen Merkmalsausprägungen der Interaktions- und Kommunikationspartner innerhalb einer Kulturstandardkategorie auseinanderfallen, desto höher das Potenzial für Missverständnisse oder Konflikte in interkulturellen Überschneidungssituationen ist. Liegen die Ausprägungen weit auseinander, (re-)agieren die Kulturen in konkreten Situationen im Rahmen ihrer stark voneinander abweichenden Kulturstandards. Dies kann unter Umständen bedeuten, dass das Verhalten, die Denkweisen oder auch die Kommunikationsweisen ebenso wie die impliziten Erwartungshaltungen stark voneinander abweichen, wodurch sich das Konfliktpotenzial erhöht. An dieser Stelle soll aber erneut darauf hingewiesen werden, dass stark divergierende Kulturstandards zwar ein hohes Konfliktpotenzial bergen, dies aber nicht im Folgeschluss bedeutet, dass tatsächlich interkulturelle Konflikte entstehen. Hierzu gilt es, sowohl die situative als auch die individuelle, auf den jeweiligen Interaktionspartner bezogene Komponente zu berücksichtigen. Die folgenden Ausführungen unterstreichen diese Aussage.

Neben der Möglichkeit, mit Hilfe des Polaritätenprofils den Grad kultureller Divergenz darzustellen, lassen sich sowohl Unterschiede als auch Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten aufzeigen. Je geringer die Differenz der Ausprägungen der zu betrachtenden Kulturen in Bereichen des Differenzials sind, desto „vergleichbarer“ oder ähnlicher sind die Verhaltens-, Kommunikations- und Denkweisen. Im Extremfall können sich Merkmalsausprägungen unterschiedlicher Kulturen so stark annähern, dass sie kaum mehr voneinander zu unterscheiden sind. In diesem Fall treffen sich die Differenziallinien und bilden die in der Grafik dargestellten kulturellen Überschneidungspunkte. Die große Ähnlichkeit oder im Extremfall die Überlagerung einzelner Kulturstandardausprägungen von Kulturen, ist in ihrer Darstellung nicht weniger wichtig und problembehaftet als die zuvor gezeigten Unterschiede. Überdies stellen gerade große (singuläre) Ähnlichkeiten einen besonderen Problembereich für die Praxis dar, der nicht unterschätzt

werden darf. Zuvor wurde konstatiert, dass große Unterschiede in den Merkmalsausprägungen ein hohes Konfliktpotenzial bergen. Der Umkehrschluss, nämlich dass Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten konfliktfreies interkulturelles Interagieren fördern oder gar sichern, trifft jedoch nur bedingt zu. Es ist gewiss nicht zu leugnen, dass kulturell ähnlich geprägte Individuen auf verwandte Orientierungssysteme zurückgreifen oder, anders formuliert, sich gemäß ähnlicher Kulturstandards verhalten, kommunizieren und denken und somit in bestimmten Situationen nahezu konfliktfrei agieren können. Betrachtet man dies auf der kulturellen Mikroebene interagierender Individuen, so kann es durchaus der praktischen Wirklichkeit entsprechen, dass sich beispielsweise in multinationalen Projektgruppen die von japanischen und amerikanischen Führungskräften (frei) gewählte Evaluierungsform gleichen mag, dass deutsche, chinesische und französischer Ingenieure monochrome Projekte mitgestalten und mitverantworten. Es ließe sich hierzu schnell eine Vielzahl von Beispielen finden. Die inhärente Problematik liegt hierbei aber im zu fordernden hohen Abstraktionsniveau des Beobachters. Obwohl sich Kulturen (hier: Individuen) in bestimmten Situationen ähnlich oder gleich verhalten, darf nicht verallgemeinert gelten, dass sie sich in anderen Kulturstandardkategorien ebenfalls vergleichbar zeigen. Dies mag zwar als Gemeinplatz gelten, für die Praxis bedeutet dies jedoch zweierlei: Fand einerseits die kulturelle Sensibilisierung und kognitive Vermittlung von Kulturstandards nach einem absoluten Muster statt, das heißt mittels Monokausalitäten und ohne Berücksichtigung von Individualspezifika und konkreten Situationen, so tritt ein Mitglied der Kultur A dem Mitglied der Kultur B mit konkreten Erwartungshaltungen gegenüber. Eine Übereinstimmung der Verhaltensweisen von Kultur A und B führt dann zu Verwirrung und Unverständnis, da sich diese Situation nicht mit seinem Erwartungshorizont in Einklang bringen lässt. Andererseits bestünde die Gefahr, dass „kulturelle Gemeinsamkeiten“ absolutiert werden, die gesamte Kultur A und B folglich als im Grunde identisch betrachtet werden. Etwaige massive Differenzen (im Rahmen anderer Kulturstandardkategorien) bleiben dann weitgehend unberücksichtigt, da davon ausgegangen wird, dass die weiteren Merkmalsausprägungen sich ebenfalls decken oder nur marginal voneinander abweichen. Die Konfliktsituationen fallen in diesem Fall stärker aus, als bei Kulturen ohne Überschneidungspunkte, da unter Umständen von Führungskräften implizit davon ausgegangen wird, dass aufgrund vorheriger Erfahrungen nicht mit (kulturbedingten) Unterschieden zu rechnen ist. Die Folgen sind erneut Unverständnis, Verwirrung und nicht selten eine ablehnende, negative Haltung.

5.2.3 Idealisiertes Verständnis interkultureller Kompetenz

In den vorangegangenen Kapiteln wurde an mehreren Stellen auf ein konzeptionell und inhaltlich ungenügendes Verständnis der Prozesse und Ergebnisse interkultureller Kompetenz hingewiesen. Bevor jedoch in den weiteren Ausführungen ein komplexes Modell sukzessive entwickelt werden kann, muss an dieser Stelle eine grundlegende und idealisierte Annahme zum Kompetenzbegriff im Modell getroffen werden. Ziel dieses Abschnittes ist es, der Frage nachzugehen, wie sich interkulturelle Kompetenz anhand einer Kulturstandardkategorie darstellen lassen kann und welche Rückschlüsse sich dadurch für das weitere Vorgehen ergeben.

Wie bereits in vorherigen Ausführungen zum Kulturverständnis ausführlich dargelegt, gibt es keine Kultur, die man als eine »Besser-als-die-andere-Kultur« bezeichnen könnte. Jedwede fundierte Auseinandersetzung mit Kultur muss wertfrei stattfinden. Festzustellen bleibt aber dennoch, dass sich Kulturen in ihren spezifischen Merkmalsausprägungen als unterschiedlich effektiv oder effizient in aus betriebswirtschaftlicher Sicht relevanten Situationen erweisen. Natürlich ist es nicht möglich, so lässt sich überspitzt formulieren, in einer Situation sich „wie eine Italienerin“ zu verhalten und sich in der darauffolgenden gemäß anderer Muster (Kulturstandards) zu verhalten, die beispielsweise einem Chinesen oder Niederbayern zugeschrieben werden könnten. Dies mag zwar in der Theorie wünschenswert erscheinen, in der Praxis ist dieses Verständnis aber weder vermittelbar noch auf sie übertragbar. Dennoch lassen sich aus dieser Bestimmung unterschiedlicher situativer Effektivität³⁸⁶ wichtige Schlussfolgerungen ziehen.

In Kapitel 4 wurde eine Vielzahl von Kulturstandards vorgestellt. Zur Beschreibung dieser Standards wurden mitunter Beispiele herangezogen, die jeweils stark unterschiedliche Merkmalsausprägungen eines Kulturstandards darstellten. Zur Verdeutlichung soll die Kulturstandardkategorie Monochronie/Polychronie erneut aufgegriffen werden und vor dem Hintergrund ihrer situativen Effektivität beschrieben werden. Im Rahmen der Ausführungen zur Kulturstandard-Dimension »Arbeits- und Organisations-

³⁸⁶ Im Folgenden wird der Begriff der Effektivität anstelle von Effizienz kultureller Dispositionen verwendet. Zwar wird im Rahmen der Arbeit der prozessualen Komponente eine hohe Bedeutung zugewiesen, der Fokus soll jedoch an dieser Stelle mehr auf dem Ergebnis interkultureller Interaktion und Kommunikation liegen. Dennoch sei darauf hingewiesen, dass einer hohen Effektivität meist eine hohe Effizienz voraus geht.

stil«³⁸⁷ wurde anhand von Auslegungen der Praxis gezeigt, dass fallweise monochrome Vorgehensweisen in konkreten Situationen polychronen vorzuziehen sind. Andere Problemstellungen wiederum, die eng an Kreativität und Spontaneität gebunden sind, erreichen einen höheren Zielbeitrag durch polychrone Denk- und Verhaltensweisen. Anhand der gewählten Kulturstandard-Polarität »Monochronie/Polychronie« lassen sich vereinfachend Vor- und Nachteile der jeweiligen kulturbedingten Tendenzen und Präferenzen festhalten. Die folgenden Ausführungen bedienen sich einer gewissen Stereotypisierung extremer Merkmalsausprägungen. Obgleich diese nur begrenzt auf die Wirklichkeit übertragen werden können und bereits an anderer Stelle auf die Gefahren der Absolutierung und Stereotypisierung kultureller Muster hingewiesen wurde, dienen sie hier dennoch der Veranschaulichung und der weiteren Argumentation. Es sollte dadurch kein Bruch zu früheren Aussagen in der Argumentationslinie gesehen werden.

Aus betriebswirtschaftlicher, praxisorientierter Sicht sind die Vorteile einer monochronen Arbeitsweise vor allem in der Zuverlässigkeit in Bezug auf Sachverhalte (hoher Sachfokus)³⁸⁸ zu sehen; reibungslose Abläufe werden durch den Versuch des Ausgrenzens von Störfaktoren menschlicher oder systembedingter Natur gesichert. Der Stellenwert des Faktors Zeit ist sehr hoch, was dazu führt, dass Termine weitgehend verlässlich sind, Pläne sehr exakt formuliert werden und somit Zeit „kalkulierbar“ wird. Eine Führungskraft wirkt auf andere somit häufig verbindlich, zuverlässig, korrekt, ihre Denk- und Verhaltensmuster werden für die Interaktions- und Kommunikationspartner weitgehend berechenbar.

Polychrone Arbeitsweisen zeichnen sich durch eine hohe Zuverlässigkeit in Bezug auf Beziehungen (hoher Personenfokus)³⁸⁹ aus, oder auch durch ein flexibles „Sich-Einstellen“ auf veränderte Bedingungen und Umstände. Störfaktoren, die eingangs nicht berücksichtigt wurden, werden relativ unkompliziert einbezogen. Große Projekte werden ganzheitlich wahrgenommen, mit Fakten und Umständen wird eher „jongliert“. Durch einen hohen Kontextbezug erhalten polychrone Führungskräfte häufig nebenbei aktuelle Informationen und können schnell ungeplante Gelegenheiten und Chancen ergreifen. Sie wirken somit auf den jeweiligen Interaktions- und Kommunikationspartner offen und lebendig, locker oder unkompliziert, bisweilen gesellig.

³⁸⁷ vgl. Kapitel 4.3

³⁸⁸ vgl. hierzu ausführlich Kapitel 4.3.2

³⁸⁹ vgl. hierzu ausführlich Kapitel 4.3.2

Die Nachteile hieraus zeigen sich ebenso recht deutlich. Polychrone Arbeitsweisen können durch das ständige Einbeziehen sich ändernder menschlicher und sachlicher Belange und Umstände chaotisch, unübersichtlich und unstrukturiert wirken. Projekte werden dann nicht selten zu „ewigen“ Projekten, die kein Ende finden. Somit fallen Kosten und Aufwendungen an, ohne dass ein konkretes Ergebnis für die Beteiligten oder unmittelbar Vorgesetzten greifbar wird. Wenn zudem mit Fakten und Umständen zu sehr „jongliert“ wird, zerfließen Projekte und Ineffizienzen prägen den gesamten Arbeitsablauf. Problematisch ist dann vor allem auch die Tatsache, dass Zeit schwer einkalkulierbar wird und interne wie externe Termine somit mehr und mehr unzuverlässig werden. Führungskräfte und Mitarbeiter wirken auf andere mitunter chaotisch, unstet, sprunghaft, wenig verlässlich und unberechenbar oder ausschweifend. Ihre Entscheidungen werden häufig als arbiträr wahrgenommen.

Aber auch eine starre Konzentration auf monochrome Arbeitsweisen kann unweigerlich zu Nachteilen führen. Durch die übermäßige Betonung der Sachebene kann der Bezug zu einer sich verändernden Realität bisweilen verloren gehen. Zudem kann die Präferenz der Sach- und Planorientierung vor persönlichen Beziehungen und Netzwerken, bis hin zu einem mehr oder minder konsequenten Ausgrenzen jedweder persönlicher Bereiche in den Augen der Mitarbeiter und Kollegen unkollegial oder gar „unmenschlich“ wirken. Die Unflexibilität und Starrheit kann dazu führen, dass längst unsinnige und als ineffizient erkannte Projekte akribisch bis zum Ende durchgeführt werden. Die Außenwirkung einer so beschriebenen Führungskraft gilt damit eher als sehr förmlich, menschlich sehr kühl oder unpersönlich, seine Denk- und Verhaltensweisen als starr und unflexibel.

Für die weitere Argumentation ist es wichtig festzuhalten, dass unterschiedliche Ausprägungen von Kulturstandards jeweils Vor- und Nachteile beinhalten. Die Vorteile eines kulturellen Orientierungssystems gilt es situationsabhängig zu erkennen und je nach Situation gezielt zu suchen. Nachteile der eigenen kulturellen Prägung, so der gedankliche nächste Schritt, gilt es durch die Vorteile einer anderen potentiellen Ausprägung gemäß dem erwähnten Kompromissmodell zu ersetzen und weitergehend synergistisch zu ergänzen.³⁹⁰ Nicht selten trifft man beim Studium einschlägiger Literatur

³⁹⁰ vgl. Kapitel 5.2.1

indes auf Empfehlungen, die darauf abzielen, bestimmte Kulturausprägungen zu „erlernen“, um sie fortan in konkreten Geschäftskontexten anwenden zu können.³⁹¹ Diese Argumentation und Vorgehensweise sei hier erneut nachdrücklich zurückgewiesen. Der Erwerb interkultureller Kompetenz ist weitaus komplexer zu verstehen als ein Sich-Einprägen von Verhaltens- und Kommunikationsschemata. Zum einen bleibt die situative Komponente unberücksichtigt, zum anderen stellt sich die Frage nach der Universalität von kulturellen Werten und Ausprägungen. Beides zusammen, wie in dieser Sichtweise implizit angenommen, käme einer stark wertenden kulturellen Empfehlung sehr nahe, wobei die Existenz einer »Besser-als-die-andere-Kultur« ex ante vorausgesetzt würde. Ferner wäre mit eingeschlossen, dass das Individuum beim Erwerb interkultureller Kompetenz eigene kulturelle Prägungen zugunsten anderer aufgibt. Das Ziel eines additiven oder gar synergistischen Ansatzes³⁹² ist hierbei nicht zu erkennen.

Wenn also jede kulturelle Ausprägung, verdeutlicht an Kulturstandardkategorien, unter Berücksichtigung einer situativen, fallweisen Komponente Vorteile haben kann, dann lassen sich daraus Schlussfolgerungen für die Bedeutungsinhalte (inter-)kultureller Kompetenz ziehen. Interkulturelle Kompetenz muss demzufolge theoretisch formuliert bedeuten, dass sich Vorteile, die sich anhand der Interpretationen von Kulturstandardkategorien ergeben, über das gesamte Spektrum einer Kulturstandard-Polarität ausdehnen. Jede Merkmalsausprägung hat in einer bestimmten Situation Vorzüge, die sie anderen Ausprägungen mit abweichenden Präferenzen gegenüber „überlegen“ erscheinen lässt. Dies trifft, und darauf sei an dieser Stelle besonders hingewiesen, nur für eine ganz spezifische Kulturstandardausprägung einer konkreten Kultur zu. Von dieser singulären Ausprägung kann nicht auf die gesamte zu betrachtende Kultur geschlossen werden. Für jede Kulturausprägung lässt sich somit also eine Situation konstruieren, in der sich diese als (kulturell) effektivste Lösung erweist. Anders formuliert, jede Kulturausprägung hat, situativ beurteilt, Vorteile bei der aktiven Gestaltung von Interaktions- und Kommunikationsprozessen. Diese Vorteile müssen zum einen wahrgenommen werden, zum anderen aber auch affektiv wie kognitiv verarbeitet werden können. Erst dann kann es zu einer Verhaltensmodifizierung oder erhöhten Verhaltensdisponibilität führen.³⁹³ Die

³⁹¹ vgl. APFELTHALER 1998: insbesondere Kapitel 2.2.3 u. 2.2.4

³⁹² vgl. ADLER 1980

³⁹³ vgl. ZANINELLI 1994: 94-102

unterschiedlichen Ausprägungsmöglichkeiten nur zu kennen, ohne diese situativ und individuell beurteilen zu können, reicht vor diesem Hintergrund sicherlich nicht aus.

Bisher unberücksichtigt bleibt, inwiefern dieses idealisierte Verständnis sich in die Argumentation der Kulturstandard-Polaritäten einfügt. Die These, jedwede Merkmalsausprägung einer Kulturstandardkategorie beinhaltet situativ beurteilt Vorteile und Nachteile, wobei das weitergehende Ziel sein soll, dass „negative“ Merkmalsausprägungen einer Kultur A demnach durch „positive“ Aspekte einer Kultur B ausgeglichen werden können, impliziert ein spezifisches, idealisiertes Verständnis interkultureller Kompetenz. Interkulturelle Kompetenz kann in diesem Zusammenhang zunächst als Fähigkeit verstanden werden, alle potenziellen Merkmalsausprägungen auf dem Kontinuum einer Kulturstandard-Polarität wahrzunehmen, sie situativ beurteilen zu können, um sich anschließend bewusst gemäß eines gewählten, situativ von Vorteil erachteten (Kultur-) Musters zu verhalten und zu kommunizieren.

Dies ist sicherlich eine idealisierte und theoretische Annahme, die sich der sozialen Wirklichkeit weitgehend entzieht. Vereinfacht ließe sich aber eine daraus abgeleitete Forderung wie folgt formulieren: Um die Fülle potenzieller Vorteile, beispielsweise der Kulturstandardkategorie Monochronie/Polychronie, nutzen zu können, muss sich ein Individuum gemäß unterschiedlicher Kulturstandardausprägungen verhalten können: in einer Arbeitssituation (Projekt/Expatriierung) sehr planerisch, kalkuliert, organisiert und Sachzwängen unterworfen, in einer anderen Situation hingegen äußerst kreativ, empathisch, ganzheitlich orientiert und flexibel, aber auch den Faktor Humanressourcen integrierend. Obwohl diese hypothetische Forderung sehr plakativ wirken mag, so stellt sie dennoch die gedankliche Basis zur Weiterentwicklung des Modells dar.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass, abhängig von der zu beurteilenden Situation, Kulturstandardausprägungen förderlich (positiv) oder hinderlich (negativ) sein können. Interkulturelle Kompetenz beschreibt in diesem Sinne die theoretische Möglichkeit, alle positiven kulturspezifischen Verhaltens-, Kommunikations- und Denkweisen einzunehmen und potenziell hinderliche Kulturausprägungen dadurch vermeiden oder ersetzen zu können. Das heißt verkürzt, dass im Falle höchster interkultureller Kompetenz jede Merkmalsausprägung auf dem Kontinuum zwischen den beiden Extrempolen einer Kulturstandardpolarität eingenommen werden kann. Alle positiven (wie auch negativen) kulturdeterminierten Verhaltens-, Kommunikations- und Denkmuster

stehen dem Individuum auf der Mikroebene zur Verfügung - seine „kulturelle Kompetenz“ erstreckt sich über den gesamten Bereich zwischen den Polen, wobei in diesem idealisierten Fall die Extrema mit einbezogen werden müssen. Die Abbildung zeigt diese gedankliche Vorstellung als Abdeckung des gesamten Merkmalraums einer Kulturstandardkategorie, ohne dass eine Präferenz oder Tendenz hin zu einem der beiden Pole zu erkennen bleibt. Beide Pole können situativ vollständig (100%) eingenommen werden und werden, wie auch alle anderen Ausprägungen auf dem Kontinuum, situationsabhängig als positiv oder als negativ durch die interagierende und kommunizierende Kultur (hier: Individuum) beurteilt.

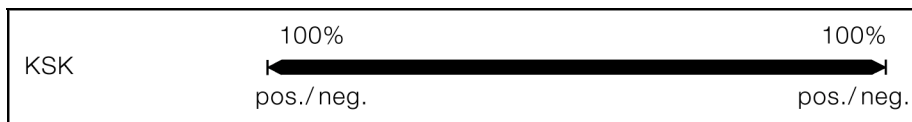


Abbildung 5-4: Interkulturelle Kompetenz und Kulturstandard-Polarität

Die Abdeckung des gesamten Kontinuums stellt einerseits eine hypothetische Vorstellung dar, andererseits ist sie jedoch auch vor dem Hintergrund der dem Modell zugrundegelegten interkulturellen Synergierstrategie, wie sie in einleitend in Kapitel 5.2.1 begründet wurde, zu sehen. Demzufolge ist das Ziel des interkulturellen Kompetenzerwerbs das Zusammenfügen kulturell unterschiedlich ausgeprägter Elemente wie Orientierungsmuster, Werte, Normen, Verhaltensweisen und dergleichen, welches in seiner Art und Weise ein die Summation der Elemente übersteigendes, qualitativ höherwertiges Gefüge ergibt. Die oben dargestellte idealisierte Sicht des Kompetenzerwerbs wird dem ersten Teil der Definition gerecht und dient als Grundlage für die weitere Argumentationsführung, an dessen Ende das synergetische, qualitativ höherwertige Gefüge stehen soll.

5.2.4 Interkulturelle Kompetenz und individueller Möglichkeitsraum

Interkulturelle Kompetenz, so lässt sich aus dem vorhergehenden Kapitel übernehmen, bezeichnet im theoretischen Idealfall die Fähigkeit, alle potenziell möglichen situativ-vorteilhaften Kulturstandardausprägungen aktiv wahrnehmen zu können. Richtet man den Fokus auf ein einzelnes Individuum, so ließe sich interkulturelle Kompetenz verstehen als das Spektrum an Möglichkeiten, das einem Individuum zur Verfügung steht und welches es situativ-vorteilig³⁹⁴ zu nutzen versteht. Dieses Möglichkeitsspektrum innerhalb einer Kulturstandardpolarität wird von der spezifischen Kultur nach beiden Polen hin begrenzt. Der Anteil der zur Verfügung stehenden Möglichkeiten am Gesamtspektrum ist demnach von der jeweiligen kulturellen Prägung, also von der Sozialisation und von der Enkulturation des Individuums, abhängig und kann unterschiedlich groß ausfallen. Diese individuell unterschiedlichen Anteile werden in Folge als »Möglichkeitssräume« bezeichnet und beziehen sich auf eine konkrete Kulturstandardpolarität. Interkulturelle Kompetenz lässt sich daher vereinfacht im Modell mit der Größe des individuellen Möglichkeitsraums ausdrücken. Eine geringe Größe würde auf eingeschränkte Fähigkeiten hinweisen, ein über die Kulturstandardpolarität sich weit ausdehnender Möglichkeitsraum hingegen von einer hohen Verhaltensdisponibilität zeugen.

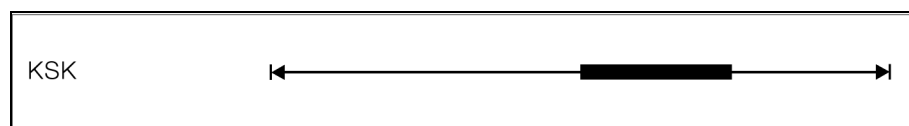


Abbildung 5-5: Interkulturelle Kompetenz als individueller Möglichkeitsraum

Die Abbildung zeigt einen individuellen Möglichkeitsraum innerhalb einer beliebigen Kulturstandardkategorie (KSK), also diejenigen Möglichkeiten, die einem bestimmten Individuum zur Verfügung stehen. Die Interkulturelle Kompetenz nimmt in diesem Beispiel eine mittlere Größe ein. Die zu betrachtende Kultur ist ihrer Tendenz und Präferenz nach in Richtung einer der beiden Pole der Kulturstandardkategorie orientiert.

³⁹⁴ Die situative Komponente wird in Kapitel 5.2.6 noch ausführlich erörtert.

Der Möglichkeitsraum lässt sich in einem weiteren gedanklichen Schritt in zwei Bereiche unterteilen. Es liegt in der Natur des Menschen, dass wir nicht alle uns durch unsere Sozialisation und Enkulturation prinzipiell zur Verfügung stehenden Möglichkeiten auch tatsächlich zu nutzen wissen. Einige Möglichkeiten bleiben unbewusst und ungenutzt,³⁹⁵ stehen dem interagierenden und kommunizierenden Individuum grundsätzlich aber zur Verfügung. Sie sind sozusagen latenter Bestandteil seines „kulturellen Repertoires“. Der Möglichkeitsraum lässt sich somit also in einen Bereich unterteilen, der die tatsächlich benutzten Möglichkeiten beinhaltet und in einen zweiten Bereich, der die Möglichkeiten abbildet, die eine Kultur dem Individuum prinzipiell zur Verfügung stellt, auf den aber nicht, oder nur unbewusst, zurückgegriffen wird. Der individuelle Möglichkeitsraum umfasst in diesem Sinne den »latenten Möglichkeitsraum« und den »Präferenzraum«.

Das durch diese Zweiteilung entstehende Bild ist vor einem weiteren Hintergrund bedeutsam. In Kapitel 5.2.2 (vgl. auch: Abbildung 5-2) wurde die gebräuchliche Beschreibung und Erklärung von Kulturen mittels Skalenwerten, Indices oder „Punktwerten“ innerhalb von Kulturstandardkategorien eingehend kritisiert und auf deren argumentative Mängel hingewiesen. Die vorangegangene Darstellung des individuellen Möglichkeitsraums betont indes zum einen die Komplexität von Kultur, respektive einzelner Kulturstandardkategorien, als auch den dynamischen Charakter von Kultur. Auch wenn an dieser Stelle eine ausführliche Diskussion des systemischen Charakters von Kultur³⁹⁶ unter Berücksichtigung der Implikationen, die sich aus der Unterscheidung in Präferenzraum und latenten Möglichkeitsraum für die Betrachtung von Kultur ergeben, nicht weiter ausgeführt werden, so soll dennoch auf einige Vorteile dieser gewählten Darstellungsweise hingewiesen werden.

Kultur dargestellt in Form eines individuellen Möglichkeitsraums mit zwei unterschiedlichen Bereichen betont die Argumentation, dass sich eine Kultur nicht auf einen Punktwert auf einer Skala reduzieren lässt - auch nicht aus Veranschaulichungs- oder Vereinfachungsgründen. Das Verständnis von Kulturen, die sich aus einer Vielzahl von individuellen Möglichkeitsräumen erschließen lassen, ist komplexer und differenzierter als die Argumentation einschlägiger Autoren mit Indices und „absolutierten“ Zahlenwerten. Es kann dadurch nicht mehr verallgemeinert gelten, dass sich eine Kultur, ein Indivi-

³⁹⁵ vgl. DÖRNER 1988; FOPPA 1970; SCHOLZ 1993a

³⁹⁶ Zum Verständnis von Kultur als systemtheoretisches Konstrukt siehe auch: Kapitel 1.2

duum, exakt gemäß eines bestimmten Index oder Skalenwerts verhalten muss. Vielmehr kann durch den latenten Bereich des Konstrukts »Möglichkeitsraum« eine abweichende Denk-, Kommunikations- oder Verhaltensweise beschrieben werden, da dieser Bereich vorab keine Aussage darüber enthält, wie das Individuum letztendlich agieren wird. Dem zuvor kritisierten Absolutheitsanspruch wird hierdurch ein gewisser situations- und individuumsspezifischer Unsicherheitsfaktor entgegengestellt. Ferner birgt die gewählte Darstellungsweise die Möglichkeit, den dynamischen Charakter von Kultur und entsprechenden Kulturausprägungen zu betonen. Hierzu müssen einige Überlegungen vorangestellt werden.

Eingangs wurde interkulturelle Kompetenz idealisiert als die Fähigkeit definiert, alle potenziell möglichen situativ-vorteilhaften Kulturstandardausprägungen wahrnehmen zu können (siehe hierzu auch Abbildung 5-4). Die tatsächlich individuell erworbene Kompetenz stellt somit eine Teilmenge aus der Gesamtheit aller kulturellen Merkmalsausprägungen dar: den Möglichkeitsraum. Hieraus ergibt sich eine grundlegende Konsequenz für die weitere Argumentation. Soll die interkulturelle Kompetenz eines oder mehrerer Interaktionspartner erhöht werden, so bedeutet dies unter Berücksichtigung der dem Modell zugrundegelegten Annahmen der interkulturellen Synergiestrategie³⁹⁷, dass der Erwerb (zusätzlicher) interkultureller Kompetenz auch verstanden werden kann als die Erweiterung des individuellen Präferenzraumes.

Der Kompetenzerwerb kann korrekterweise jedoch grundsätzlich zwei Richtungen einnehmen. Zum einen ist dies die Erweiterung des Präferenzraums durch Externalisierung von impliziten Kompetenzen³⁹⁸, das heißt durch Verringerung des latenten Bereichs des Möglichkeitsraums. Dadurch wird der Bereich der für die Interaktion und Kommunikation tatsächlich zur Verfügung stehenden Möglichkeiten erweitert. Das „kulturelle Repertoire“ wächst innerhalb des Möglichkeitsraumes, der gleichwohl in seiner Größe und Ausdehnung unverändert bleibt. Man könnte in diesem Zusammenhang von einem intensiven Wachstum oder Kompetenzerwerb sprechen, im Gegensatz zu einem extensiven, der neben einer qualitativen Komponente auch eine quantitative Vergrößerung des Möglichkeitsraums beinhalten würde. Vor dem Hintergrund der dem Modell zugrundegelegten interkulturellen Synergiestrategie ist der Fokus hier auf die extensive Kompetenzerweiterung zu richten.

³⁹⁷ vgl. ausführlich Kapitel 5.2.1

³⁹⁸ Dieser Prozess wird in einem anderen Zusammenhang als „Externalisierung impliziten Wissens“ bezeichnet. Er entspricht aber im Wesentlichen der hier geführten Argumentation. vgl. NONAKA 1991 u. 1995

Ziel der interkulturellen Kompetenzerweiterung muss es demnach sein, den Möglichkeitsraum zu maximieren, um damit über ein möglichst großes Repertoire an Verhaltens- oder Kommunikationsformen zu verfügen, die im Idealfall situativ vorteilig genutzt werden können. Jede Erweiterung bedeutet in gewisser Weise eine Anreicherung des Möglichkeitenrepertoires, oder anders formuliert, eine Einwirkung der Umwelt (hier: „benachbarte“ Merkmalsausprägungen) auf den individuellen Möglichkeitsraum im Sinne einer additiven, positiven Rückkoppelung oder Verstärkung. Diese Sichtweise hebt den dynamischen Charakter hervor. Würde der Möglichkeitsraum, die kulturelle Kompetenz, hingegen als statisches Konstrukt gesehen, so müssten für die Darstellung des interkulturellen Kompetenzerwerbs zwei entscheidende und grundlegende Schlussfolgerungen gezogen werden.

Ist der Möglichkeitsraum seiner Eigenschaft nach statisch, besteht mit anderen Worten keine Möglichkeit zu extensivem Wachstum, kann er sich, so die einfache Folgerung, nicht in Richtung eines oder beider Pole ausdehnen. Dies hätte theoretisch gesehen die Konsequenz, dass keine Erweiterung der vorhandenen Kompetenzen möglich wäre. Vorstellbar wäre lediglich eine Verschiebung des Möglichkeitsraums zu einem der Pole hin, ohne dass dabei seine spezifische Größe verändert würde. Dies ist zwar theoretisch denkbar, würde aber implizieren, dass ebenso viele Merkmalseigenschaften durch die Verschiebung in eine Richtung neu aufgenommen werden wie sie auf der entgegen gesetzten Seite wieder „verlernt“ werden müssen. Dies ist so argumentativ nicht haltbar und soll daher in der weiteren Diskussion keine explizite Beachtung finden.

Die zweite mögliche Schlussfolgerung setzt an diesem Punkt an. Der dynamische Charakter des Konstrukts »Möglichkeitsraum« zeigt sich in dem Argument, dass dieser für den Kompetenzerwerb auf Einwirkungen von außen angewiesen ist und eine dynamische Ausdehnung fordert.³⁹⁹ Folglich ist für die Erweiterung des Möglichkeitsraums die Systemeigenschaft Offenheit eine wichtige Grundvoraussetzung.

³⁹⁹ In diesem Zusammenhang sind die Ausführungen zur Theorie systemischer Beratung von besonderer Bedeutung, vgl. hierzu ausführlich: BORWICK 1990; EMERY 1969; FUCHS 1973; KASPER 1990; MAUL 1993; PROBST 1987; ROMHARDT 1996; ULRICH 1968 u. 1984

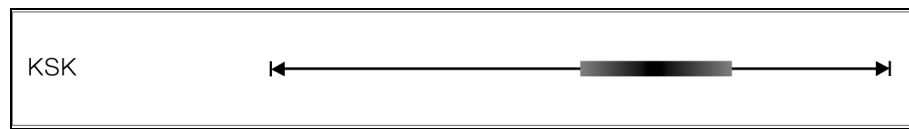


Abbildung 5-6: Individueller Möglichkeitsraum mit Präferenzraum und latentem Möglichkeitsraum als offenes, dynamisches Konstrukt

Die Abbildung 5-6 zeigt einen individuellen Möglichkeitsraum als Konstrukt, welches nach beiden Seiten hin offen ist und somit die Fähigkeit besitzt, nach beiden Seiten zu wachsen. In der Darstellung wird als Weiterentwicklung zur vorangegangenen Abbildung 5-5 zwischen dem Präferenzraum und dem latenten Möglichkeitsraum unterschieden, wobei in der Grafik die hellere Schattierung den latenten Bereich, die dunkle den Präferenzbereich darstellt.

Das in der Abbildung gewählte Größenverhältnis der beiden Bereiche zueinander entspricht der Annahme, dass es für Verantwortliche im Human Resources Bereich ein umfangreiches ungenutztes Potential an latenten Möglichkeiten zu erkennen gilt, das erst durch geeignete Maßnahmen wie die der strategischen Personal- und Organisationsentwicklung, des Managements der Unternehmensressource Wissen oder durch Ansätze zur Förderung organisationaler Lernprozesse externalisierbar und somit für Mitarbeiter und Organisation „nutzbar“ wird.⁴⁰⁰

⁴⁰⁰ vgl. hierzu auch ausführlich die aktuelle Diskussion zu zentralen Anliegen des Wissensmanagements und der Lernenden Organisation. vgl. u.a. DEISER 1996; NONAKA 1995; PAWLOWSKY 1995; PROBST/ROMHARDT 1996 u. 1997b; SCHNEIDER 1996; SCHREYÖGG/CONRAD 1996; SCHÜPPEL 1996; WILLKE 1996a u. 1996b

5.2.5 Formen der individuellen Kompetenzerweiterung

Die individuelle (interkulturelle) Kompetenzerweiterung, verstanden als die (extensive) Erweiterung des individuellen Möglichkeitsraums, kann grundsätzlich auf zwei Arten geschehen. Der Möglichkeitsraum kann entweder entlang einer Kulturstandardpolarität auf eine der beiden Pole hin ausdehnt werden oder es gelingt dem Lernenden im Idealfall, gleichzeitig in beide Richtungen kulturell „zu wachsen“. Die eingangs beschriebene idealisierte Vorstellung des interkulturellen Kompetenzerwerbs bedeutet allgemein, dass im Falle höchster interkultureller Kompetenz jede Merkmalsausprägung auf dem Kontinuum zwischen den beiden Extrempolen einer Kulturstandardpolarität eingenommen werden kann.⁴⁰¹ Eine gleichzeitige Erweiterung des individuellen Möglichkeitsraums in beide Richtungen käme diesem Ziel demnach am nächsten.

Abbildung 5-7 zeigt einen Möglichkeitsraum mit latentem Bereich, Präferenzbereich und einer potenziellen Erweiterung in Richtung beider Pole. Dieses Lernpotenzial schließt sinngemäß an den latenten Bereich an. Die begrenzte Möglichkeitsraumerweiterung, also die potenzielle, die latente und die tatsächliche interkulturelle Kompetenz, sollen zusammen im Schaubild gezeigt werden, wobei durch die beiden hellen Ergänzungen zu Abbildung 5-6 die interkulturellen Lernpotenziale grafisch hervorgehoben werden.

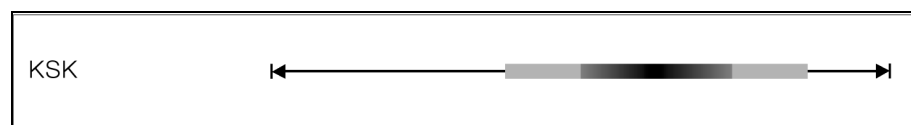


Abbildung 5-7: Möglichkeitsraum und Lernpotenzial

Das Ausmaß, in dem der Möglichkeitsraum erweitert werden kann, ist sowohl von der Art und Häufigkeit der konkreten Interaktions- und Kommunikationssituationen abhängig als auch vom Individuum selbst. Sicherlich sind auch der Erweiterung Grenzen gesetzt. So ist eine gleichzeitige Ausdehnung des Möglichkeitsraums bis an beide

⁴⁰¹ vgl. hierzu Kapitel 5.2.3

Pole heran eher unwahrscheinlich und entspricht mehr einer idealisierten Zielvorstellung als der tatsächlichen Praxis interkultureller Kompetenzerweiterung, wie auch im Kapitel 5.2.3 bereits dargelegt wurde. Dem Individuum bleibt dadurch folglich nur ein gewisses (kulturelles) Lernpotenzial, das es überhaupt erwerben kann.⁴⁰² Unterschiedliche wissenschaftliche Forschungsdisziplinen versuchen, Wirkfaktoren und Determinanten zu bestimmen, die ein derartiges Lernpotenzial positiv und/oder negativ beeinflussen können. Die Bandbreite der Forschungsergebnisse und -ansätze ist hierbei immens und reicht von denen der Lernpsychologie⁴⁰³ und der pädagogischen Psychologie⁴⁰⁴, über das Lernen in der allgemeinen Motivationsforschung⁴⁰⁵ bis hin zu betriebswirtschaftlich motivierten Argumentationen.⁴⁰⁶ Letztere erhielten in den letzten Jahren enormen Auftrieb, als sich eine große Welle von Veröffentlichungen - leider aber auch mit stark unterschiedlichem inhaltlichen Gehalt - zur „Lernenden Organisation“ und „Wissensmanagement“ über nahezu alle betriebswirtschaftlichen Betrachtungen legte. Leider werden psychophysische Grundbedingungen des Lernens, zu denen beispielsweise auch äußere Umstände, die persönlichen Leistungskurven oder in konkreten Kontexten auch die Tagesform des Lernenden oder etwa sein konkreter Gesundheitszustand zählen, bisher jedoch noch nicht in dem Maße berücksichtigt, wie es viele Autoren seit langer Zeit mit Nachdruck fordern.⁴⁰⁷ Der Einfluss dieser Grundbedingungen auf das erwähnte Lernpotenzial ist nicht zu unterschätzen.⁴⁰⁸ Eine detaillierte Auseinandersetzung mit dieser Thematik würde an dieser Stelle den Rahmen dieser Arbeit weit überschreiten, der Beitrag zum Erkenntnisgewinn für das hier zu erörternde Modell bliebe jedoch nur marginal.

Wie bereits erwähnt, kann die Kompetenzerweiterung grundsätzlich in zwei Richtungen innerhalb einer Kulturstandardpolarität erfolgen. Findet sie ausschließlich in eine der beiden Richtungen statt, so soll im Rahmen des Modells von einer »monolateralen Kompetenzerweiterung« gesprochen werden, beziehungsweise von »bilateraler Kompetenzerweiterung« im Falle einer parallelen Ausdehnung in beide Richtungen. Erweitert man die Vorstellung weg von einer einzelnen Kulturstandard-Polarität hin zu

⁴⁰² Das Autorenduo Metzsig und Schuster gibt einen guten Überblick über unterschiedliche individuelle Lernpotenziale. vgl. METZIG/SCHUSTER 1982: 125-139

⁴⁰³ vgl. DÖRNER/SELG 1996: 161-193; FOPPA 1970; HASELHOFF/JORSWIECK 1970

⁴⁰⁴ vgl. ROTH 1983; WEIDENMANN 1989: 996-1010

⁴⁰⁵ vgl. DÖRNER 1982: 134-148; WEINERT/KLUWE 1984

⁴⁰⁶ vgl. u.a. PAUTZKE 1989; SIMON/SCHWUCHOW 1994

⁴⁰⁷ Der Psychologe Gagné wies bereits vor mehr als 30 Jahren auf diesen Sachverhalt hin. vgl. GAGNÉ 1969

⁴⁰⁸ vgl. BOWER/HILDGARD 1983 u. 1984

dem eingangs dargelegten, an das semantische Differenzial angelehnte Konstrukt des Kulturstandard-Polaritätenprofils, so kann mitunter auch von einer multilateralen Kompetenzerweiterung, also von Erweiterungen des individuellen Möglichkeitsraums über verschiedene Kulturstandardkategorien hinweg gesprochen werden. Diese müsste folgerichtig als multilaterale mehrdimensionale Kompetenzerweiterung bezeichnet werden, da sich die Möglichkeitsräume in mehrere Richtungen und zugleich innerhalb verschiedener kultureller wie auch managementrelevanter Analyseebenen ausdehnen.

Vereinfacht kann die monolaterale Kompetenzerweiterung in fünf grundsätzliche, aufeinander aufbauende Phasen eingeteilt werden.⁴⁰⁹ Zunächst muss der Lernende eine ihm fremde, kulturell andersartige Situation wahrnehmen. Voraussetzung hierfür ist eine Grundsensibilität für kulturelle Diversität, oder anders ausgedrückt, die Offenheit, die es dem Lernenden ermöglicht, eine kulturell anders geprägte „Umwelt“, die außerhalb seines Präferenzraums und im Falle einer extensiven Kompetenzerweiterung auch außerhalb des latenten Bereichs liegt, wahrzunehmen und - darauf sei besonders hingewiesen - sie wertzuschätzen.⁴¹⁰ Um diese Andersartigkeit wahrnehmen zu können und die impliziten Möglichkeiten wertschätzen und abwägen zu können, bedarf es neben einer Grundoffenheit sowohl dem bewussten Erfahrungslernen als auch einer Bandbreite an gezielten Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen. Werden, wie an anderer Stelle der vorliegenden Arbeit ausführlich erörtert, die impliziten Vor- und Nachteile fremdkultureller Orientierungssysteme erkannt, müssen nach einer ersten Sensibilisierung sowohl affektive wie auch kognitive Elemente den Lernprozess stützen.⁴¹¹ Dies kann nur durch mit Trainings und Schulungen gestützte individuelle Erfahrungen stattfinden.⁴¹² Ist das kulturelle System, in dem die konkrete Situation eingebunden ist, bei dem Lernenden „verarbeitet“, werden also sowohl Vor- als auch Nachteile verstanden, gilt es, die Vorteile des „neuen“ Systems für das eigene System (individueller Möglichkeitsraum) zu nutzen. Das bedeutet nichts anderes als Lernen oder Erweiterung des individuellen Verhaltensrepertoires als vierten Schritt kulturellen Lernens. Dass dies nur über die Aneignung

⁴⁰⁹ vgl. hierzu ausführlich Kapitel 5.2.1. Die hier dargelegten Phasen entsprechen der Argumentation der Grundbedingungen der gewählten interkulturellen Synergiestrategie zum Erwerb interkultureller Kompetenz.

⁴¹⁰ Bei intensiver Kompetenzerweiterung würde die Konfrontation mit dem latenten Bereich des Möglichkeitsraums u.U. genügen. vgl. hierzu die Ausführungen im Kapitel 5.3.4

⁴¹¹ vgl. ZANINELLI 1994: 94-102. Zaninelli betont in ihren Ausführungen die ersten vier Lernschritte. Der entscheidende fünfte Schritt hin zu einer Neuorientierung bleibt bei ihr unerwähnt.

⁴¹² Besonders hervorzuheben sind neben der Fülle an interkulturellen Trainingsmodulen vor allem das Coaching und das Training-on-the-job.

nung wertorientierter Schlüsselkompetenzen oder Metakompetenzen stattfinden kann, wird an anderer Stelle noch ausführlich dargelegt.

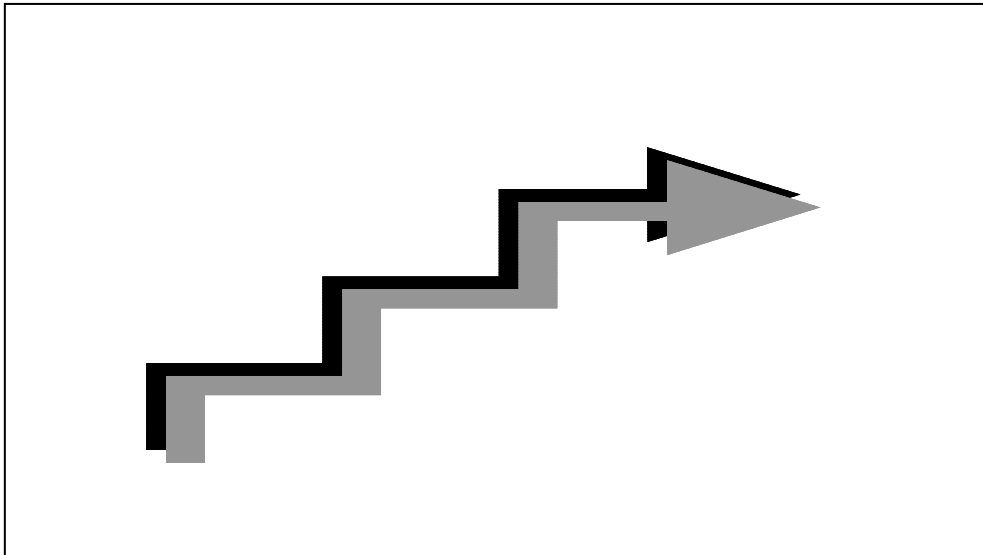


Abbildung 5-8: Fünf Phasen des interkulturellen Kompetenzerwerbs

Diese Argumentation gilt es nun in das bisher entwickelte Bild einer Kulturstandardpolarität mit entsprechendem Möglichkeitsraum zu integrieren. Der erste Schritt ist demnach, dass das Individuum eine Kulturausprägung wahrnimmt, die außerhalb seines eigenen Möglichkeitsraumes liegt, oder mit einem entsprechenden Vertreter dieser Kultur in Interaktion tritt. Für diesen gedanklichen Schritt ist es zunächst unerheblich, ob diese fremde Kulturausprägung noch innerhalb des individuellen Lernpotenzials liegt oder nicht. Zur Vereinfachung ist in den folgenden drei Abbildungen die fremdkulturelle Ausprägung als Kugel dargestellt. Konsequenterweise müsste diese eigentlich auch als komplexer Möglichkeitsraum mit beidseitigen Lernpotenzialen abgebildet werden. Auch müssten im Sinne der interkulturellen Synergiestrategie ebenso die entsprechenden Prozesse dargestellt werden, die daraus resultieren, dass diese zu betrachtende interkulturelle Überschneidungssituation auch Rückwirkungen auf den fremdkulturell geprägten Interaktionspartner hat. Aus Gründen der Anschaulichkeit soll jedoch hierauf verzichtet werden. Der grundsätzliche gedankliche Schritt bleibt - betrachtet für ein einzelnes Individuum - aber identisch. Ferner ist anzumerken, dass mit der „Reduzierung“ auf ein Kugelsymbol auch das Argument gestützt wird, dass eine interkulturelle Kompetenzerweiterung nicht unbedingt an Personen oder Gruppen von Personen gebunden

sein muss. Abstrakt formuliert kann Lernen auch durch den „Kontakt“ mit immateriellen Kulturausprägungen stattfinden, der in gewisser Weise von konkreten Interaktionspartnern unabhängig stattfinden kann.⁴¹³ Der Kontakt mit einer fremdkulturellen Merkmalsausprägung wird als Pfeil dargestellt, der seinen Ursprung im Präferenzbereich des Möglichkeitsraums hat. Dies ist vor dem Hintergrund zu sehen, dass sich das Individuum bewusst dazu entscheidet, sich auf die fremde Kultur einzulassen. Diese Entscheidung entspricht anders formuliert seinem persönlichen Präferenzraum. Auch diese Festlegung begründet sich in der dem Modell zugrundegelegten Strategie und den darin enthaltenen und in Kapitel 5.2.1 dargestellten grundlegenden Annahmen. Der zweite Pfeil stellt die eigentliche positive Rückkopplungswirkung dar, welche in das vorhandene Lernpotenzial mündet. Diese Rückkopplung wird im Schaubild als monolaterale Kompetenzerweiterung bezeichnet und kann vereinfacht auch als „interkulturelles Lernen“ verstanden werden.

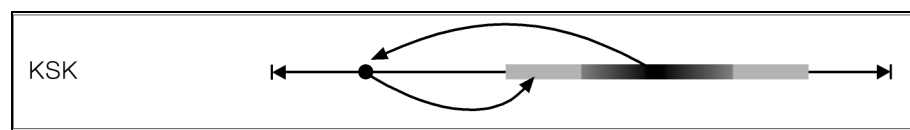


Abbildung 5-9: Monolaterale Kompetenzerweiterung

In Anlehnung an den oben geführten Gedankengang, dass das Ziel des interkulturellen Kompetenzerwerbs eine möglichst extensive Ausweitung des kulturellen Repertoires ist und dahingehend eine monolaterale Ausrichtung die potenzielle Erweiterung des Möglichkeitsraums einschränken würde, ist es nur ein konsequenter nächster Schritt, den zuvor beschriebenen Prozess sinnbildlich in Richtung des zweiten, bisher unberücksichtigten Pols zu spiegeln. Dies würde inhaltlich nichts anderes bedeuten, als dass das Individuum sich in seiner Präferenz, „Neues“ kennen zu lernen, nicht in eine bestimmte kulturelle Richtung einschränkt, sondern vielmehr nach „allen“ Richtungen offen ist. Der Prozess der Rückkopplung bleibt damit wie oben beschrieben.

⁴¹³ vgl. zum Begriff immaterielle Kultur insbesondere die Kapitel 1.2 und 1.3. Als Beispiele wären hier das Lernen von und Reflektieren über kulturell divergierende Einstellungen und Normen, von fremden Traditionen wie auch aus der Geschichte der anderen Kultur.

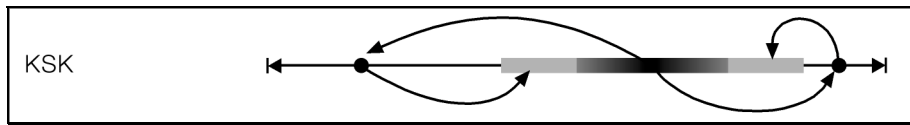


Abbildung 5-10: Bilaterale Kompetenzerweiterung

Bisherige Ausführungen gingen von der Annahme aus, dass eine Rückkopplung den gewünschten Effekt der tatsächlichen Kompetenzerweiterung unmittelbar mit sich bringen würde. Um im Modell zu bleiben, muss aber konstatiert werden, dass von einer interkulturellen Kompetenzerweiterung folgerichtig erst dann gesprochen werden kann, wenn eine Ausweitung des individuellen Möglichkeitsraums, insbesondere des Präferenzraums, stattgefunden hat. Setzt man voraus, dass die Rückkopplung auf das bereits vorhandene Lernpotenzial stattfindet, so kann davon ausgegangen werden, dass es bei häufigen gleichgerichteten Rückkopplungsprozessen über das Lernpotenzial und den latenten Bereich hinaus zu einer Erweiterung des individuellen Präferenzraums kommt. Es kann jedoch auch zu dem genau entgegengesetzten Effekt kommen, nämlich dass sowohl Lernpotenzial als auch Präferenzraum stagnieren beziehungsweise sich zurückbilden, wobei mitunter der latente Bereich anwachsen würde. Dieser Fall wird dann als negative Rückkopplung bezeichnet.

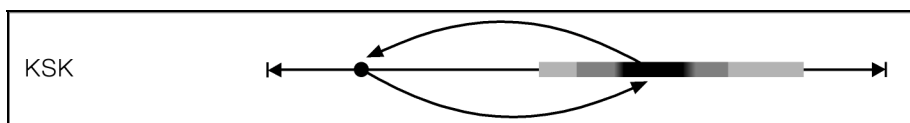


Abbildung 5-11: Negative Rückkopplung am Beispiel monolateraler Kompetenzerweiterung

Dieser in Abbildung 5-11 dargestellte, durchaus praxisrelevante Aspekt soll im Folgenden näher beleuchtet werden.

Zwar soll gerade im Zusammenhang dieser Arbeit die Möglichkeit des interkulturellen Kompetenzerwerbs nicht grundsätzlich in Frage gestellt werden, allerdings kann nicht oft genug darauf hingewiesen werden, dass dieser Prozess ein langwieriger und sehr komplexer ist. Das Modell könnte dann aber im Gegensatz dazu den Eindruck er-

wecken, dass eine Erweiterung des Möglichkeitsraums einem Automatismus gleicht, der gleichsam jedweden fremdkulturellen Kontakt als Beitrag zum persönlichen interkulturellen Lernerfolg interpretiert.

Um dieser naiven Sichtweise zu entgegnen, soll an dieser Stelle auf die Möglichkeit der negativen Rückkopplung hingewiesen werden. Aus vorangegangener Argumentation ließe sich vorschnell der Schluss ziehen, dass möglichst viele fremdkulturelle Kontakte und Erfahrungen den interkulturellen Lernerfolg positiv beeinflussen: je mehr Überschneidungssituationen, desto intensiver wäre demzufolge die Rückkopplungswirkung auf das Lernpotenzial und, daraus resultierend, desto umfangreicher die Ausweitung des individuellen Möglichkeitsraums. Hierdurch würde aber die Tatsache, dass interkulturelles Lernen ein tendenziell langfristiger Prozess ist, weitgehend ignoriert. Zwar mag es sicherlich einige Verhaltensregeln und -muster für interkulturelle Überschneidungssituationen geben, die sich relativ schnell und unproblematisch aneignen lassen; ob allerdings eine tatsächliche Erweiterung des kulturellen Möglichkeitsraums, also der situativ-vorteiligen Nutzung vorher unbekannter Verhaltensweisen stattfindet, sei dahingestellt. Dieses Erlernen kultureller Muster kann oftmals nur „an der Wasseroberfläche“ bleiben, um mit der Titanic-Metapher (siehe Abbildung 1-5) des einleitenden Kapitels zu sprechen, und führt somit eher zu der latenten Gefahr, dass vorschnell angenommen wird, dass man die Kultur „kenne“, handlungsleitende Werte oder Normen allerdings weitgehend unreflektiert bleiben. Neben diesem qualitativen Kriterium ist auch ein besonderes Augenmerk auf die Quantität der kulturellen Kontaktsituationen zu legen. Eine Überfrachtung des Lernenden mit interkulturellen Überschneidungssituationen oder gezielten „Lernsituationen“, also eine ständige Konfrontation mit kultureller Andersartigkeit, kann den Lernenden überfordern. Es kann so zu kultureller Orientierungslosigkeit oder dem Verlust an Sicherheit kommen. Für den Lernenden geht somit mitunter die „innere Konsistenz“⁴¹⁴ der eigenen Kultur verloren. Die positive Eigenschaft, die Kultur als Instrument zur Anpassung an eine gegebene dynamische Umwelt auszeichnet, verliert unter Umständen ihre Wirkung. Es kann aufgrund (zu) intensiver interkultureller Konfrontationen ein genau entgegengesetzt verlaufender Prozess einsetzen, der die Konzentration auf die eigene Kultur zum Ziel hat.⁴¹⁵ Die Rückkopplung hätte also keine positive Wirkung auf das Lernpotenzial mehr, sondern bedeutete eine Rückbesinnung auf die eigene Kultur und die damit tradierten und

⁴¹⁴ Zum Begriff der „inneren Konsistenz“ siehe v. KELLER 1982: 113-117

⁴¹⁵ vgl. HOGEN 1998: 13-31; 132-134

präferierten Möglichkeiten. Es käme zu einer Stärkung des ursprünglichen Präferenzraums, was im Grunde einer ethnozentrischen Haltung sehr nahe kommt. Ferner kann diese Rückbesinnung auf das eigene »Ich« eine Einschränkung des Lernpotenzials sowie eine Reduzierung des Möglichkeitsraums mit sich führen. Der latente Bereich würde anwachsen und der Präferenzraum auf einem relativ niedrigen Niveau eingefroren. Das System fiel also auf einen statischen, geschlossenen Zustand zurück. Prozesse des Verlernens, wie sie im Rahmen der Lernenden Organisation beschrieben werden, können diesen Trend nachhaltig unterstützen.⁴¹⁶

Die Abbildungen zum Kompetenzerwerb stellen bisher nur einen begrenzten Auszug dar, da sie lediglich eine einzige Kulturstandardpolarität zur Grundlage haben. Es stellt sich hiermit die Frage, ob eine Einschränkung des Kompetenzerwerbs auf beispielsweise die gezielte Aneignung der Inhalte und Konsequenzen einer tendenziell polychronen Arbeitsweise, eine Einschränkung also auf eine bestimmte Kulturstandardkategorie, in gewissen Fällen auch Sinn machen könnte oder ob dies grundsätzlich zu kritisieren ist. Das folgende konkrete Beispiel soll dies illustrieren. Aufgrund einer konkreten Projektsituation wird ein deutscher Mitarbeiter, der im Stammhaus für den Bereich des Controlling⁴¹⁷ tätig ist, zu einem international rekrutierten Team hinzugezogen, dessen Projektaufgabe darin besteht, kreative neue Marktstrategien mittels konzernweiter Zukunftsszenarien⁴¹⁸ zu entwickeln. Da für diese Problemstellung Fakten und exaktes Datenmaterial weitgehend nicht zur Verfügung stehen, möglicherweise auch ein hoher Erwartungsdruck auf den jeweiligen Mitarbeitern liegt (hohe Bedeutung der Beziehungsebene), werden die Vorteile einer polychronen „Teamkultur“ offensichtlich. Um auf die Frage zurückzukommen, ob nun der deutsche Mitarbeiter - der jeweils nur einmal pro Jahr die Möglichkeit hat, in diesem Team mitzuwirken - durch gezielte Maßnahmen seinen monochron geprägten Möglichkeitsraum um Aspekte eines polychronen Repertoires erweitern kann, um somit effektiv an diesem Projekt partizipieren zu können, lässt sich Folgendes anmerken. Argumentiert man mit dem bisher Gesagten, beispielsweise mit der Langfristigkeit der Lernprozesse, so müsste man sehr schnell jedwede Schulung und Weiterbildungsmaßnahme in Frage stellen, da der zeitliche und damit auch der finanzielle Aufwand sehr hoch wären. Auch bleibt dahingestellt, ob ein

⁴¹⁶ vgl. DULISCH: 1986; FISCHER: 1991; ZIEGLER-PIRTHAUER: 1992

⁴¹⁷ Das Controlling soll hier als Beispiel für überwiegend monochrome Arbeits- oder Organisationsstile dienen.

⁴¹⁸ vgl. ausführlich SENGE 1990 u. 1994

singuläres Trainieren von Auszügen polychroner Möglichkeitsräume überhaupt möglich ist. Auf die gegenseitige Beeinflussung und Interdependenzen einzelner Kulturstandardkategorien wurde an anderer bereits Stelle hingewiesen. Der Nutzen einer Weiterbildungsmaßnahme würde erst dann ersichtlich, wenn Inhalte übertragbar würden, sich also eine Vorbereitung des deutschen Kollegen auf konkrete zukünftige Problemstellungen wiederum auf weitere Projekte im Umfeld des Mitarbeiters übertragen ließen. Um eine später zu formulierende Konklusion an dieser Stelle vorweg zu nehmen: es gilt also nicht mehr, singuläre Antworten auf situative Problemstellungen zu finden, sondern Inhalte zu vermitteln, die auf einer höheren Erkenntnisebene liegen, also etwas zu lernen, was sich auf mehrere Situationen in interkulturellen Kontexten anwenden lässt, das ferner zur Erweiterung des eigenen Möglichkeitsraums beiträgt und folglich eine Form des Metalernens⁴¹⁹ sein muss. Auch zeigt sich hier bereits, dass ein erweitertes Verständnis des interkulturellen Kompetenzerwerbs zugrunde gelegt werden muss. Um aber die gestellte Frage zu beantworten, ist es nur eingeschränkt möglich, singuläre Kulturstandardausprägungen zu „trainieren“, um sie infolgedessen in ihrer situativen Vorteilhaftigkeit nutzen zu können. Die Interdependenzen und Interpenetrationen einzelner Kulturstandardkategorien sind zu vielschichtig und komplex, um sie aus interkulturellen Überschneidungssituationen isolieren zu können. Eine Konzentration auf eine singuläre Kategorie kann auch nicht im Interesse des Lernenden sein, da er somit sein eigenes Lernpotenzial begrenzen würde. Andererseits bleibt festzuhalten, dass ein erster Zugang in der Praxis interkultureller Weiterbildung durchaus eine singuläre Kulturstandardkategorie sein kann, jedoch diese in einem nächsten Schritt um weitere Kategorien und deren Interrelationen erweitert werden muss, um letztlich zu einer Form der interkulturellen Kompetenz zu gelangen, die auf unterschiedliche managementrelevante Situationen übertragbar sein muss.

Überträgt man die Vorstellung vom gleichzeitigen Lernen unterschiedlicher Kulturstandardkategorien in das bisherige Modell, muss analog zu den Ausführungen in Kapitel 5.2.2 auf das an das semantische Differenzial angelehnte Konstrukt des Kulturstandard-Polaritätenprofils zurückgegriffen werden (vgl. Abbildung 5-4). Allerdings können an dieser Stelle nicht mehr unterschiedliche Kulturen als Linien in einem dualen Diffe-

⁴¹⁹ Unter »Metalernen« wird das „Lernen zu Lernen“ verstanden. Metalernen wird auch in anderen Kontexten, insbesondere im Zusammenhang mit organisationalen Lernprozessen oder dem Management der Unternehmensressource Wissen als »Deutero-Lernen« bezeichnet. vgl. WAHREN 1996; WIEGAND 1996

renzial dargestellt werden, vielmehr müssen die bisher gewonnenen Erkenntnisse in das Konstrukt aufgenommen werden. Hierdurch wird einerseits die Aussagekraft des Modells erhöht, andererseits aber stellt dieser Schritt das Modell auch auf die nächsthöhere Stufe der Komplexität. Das bisherige Modell muss um die Konstrukte Möglichkeitsraum, Lernpotenzial und mögliche Rückkopplungseffekte erweitert werden. Abbildung 5-12 zeigt das duale Differenzial mit verschiedenen Kulturstandardkategorien (KSK) in ihren managementrelevanten Dimensionierungen (KSD). Entgegen der Argumentation in Kapitel 5.2.2, die mit einer Linie die gesamte Kultur von der Makro- bis zur Mikroebene abzubilden versuchte, wird hier der Fokus allein auf die Mikroebene eines Individuums gelegt und infolgedessen ein (individueller) Möglichkeitsraum in das Differenzial eingetragen. Die Abbildung zeigt daneben zwei weitere Flächen, die das individuelle Lernpotenzial darstellen. Die Flächen verlaufen nicht parallel zum Möglichkeitsraum. Dies entspricht der Annahme, dass das Lernpotenzial in unterschiedlichen Kulturstandardkategorien unterschiedlich hoch ist. So ist es denkbar, dass, bezogen auf managementrelevante Dimensionen, das Potenzial sein „kulturelles Repertoire“ an Arbeits- und Organisationsstilen zu erweitern, relativ hoch ist, hingegen die Möglichkeit zur Kompetenzerweiterung im Hinblick auf Kommunikationsformen und -stile eher begrenzt sein kann. Das Potenzial, das einem Individuum zur Erweiterung seiner Kompetenz zur Verfügung steht und im vorangegangenen Abschnitt ausführlich erörtert wurde, soll Lernpotenzial erster Ordnung oder LP I genannt werden. Die zweite, etwas dunkler schraffierte Fläche bezeichnet das Lernpotenzial zweiter Ordnung oder LP II und verweist im Gegensatz dazu auf Ergebnisse des Metalernprozesses, also Potenziale, die sich erst durch den eigentlichen Vorgang des Lernens ergeben und durch die neue, erweiterte Lernfelder hervorgerufen werden. Vereinfacht formuliert könnte man das Lernpotenzial zweiter Ordnung wie folgt beschreiben: Durch das interkulturelle Lernen einer speziellen Kulturstandardausprägung werden erst diejenigen Vorteile anderer, in diesem Moment eigentlich gar nicht im Zentrum der Betrachtung stehender Kulturstandardkategorien, bewusst wahrgenommen, die zuvor noch außerhalb des individuellen Lernpotenzials lagen. Durch das Lernen „des einen“ wird „das andere“ bedeutsam. Diese Betrachtungsweise begründet sich wiederum in der interkulturellen Synergiestrategie, die dem Modell eingangs zugrunde gelegt wurde. Das Metalernen oder Lernen zweiter Ordnung kann folglich auch als synergetisches interkulturelles Lernen bezeichnet werden, welches demzufolge, wie bereits erwähnt, in seiner Art und Weise ein die Summa-

tion der Lernelemente übersteigendes, qualitativ höherwertiges Gefüge von interkultureller Kompetenz ergibt.

Die Abbildung zeigt aber auch die Gefahren einer negativen Rückkopplung. Diesbezügliche Lernerfahrungen führen zu einer Betonung des eigenen Präferenzraums und reduzieren somit die Erweiterung des entsprechenden Möglichkeitsraums der jeweiligen Kulturstandardkategorie. An diesen Stellen im Differential ist folglich weder Lernpotenzial erster noch Lernpotenzial zweiter Ordnung zu erkennen.⁴²⁰

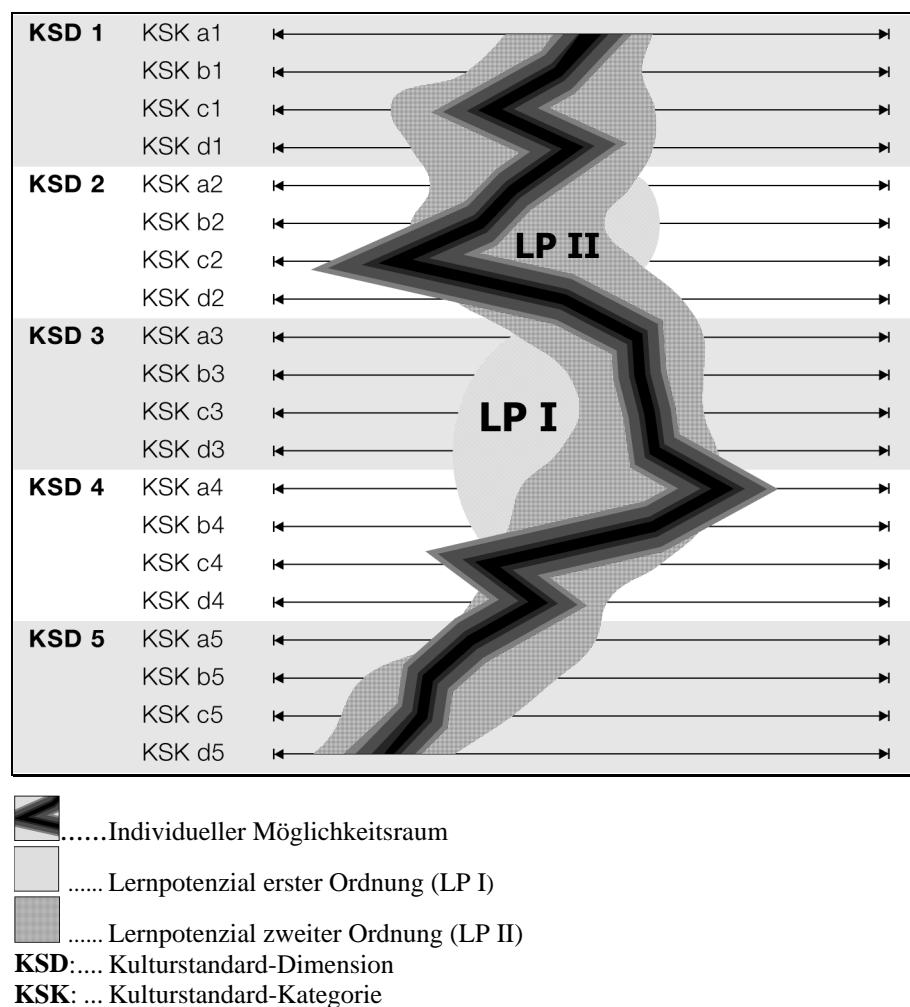


Abbildung 5-12: Individuelle Kompetenzerweiterung im Polaritätenprofil von Kulturstandardkategorien (KSK) und deren Dimensionierung (KSD). Möglichkeitsraum, Lernpotenzial und Rückkopplungseffekt

⁴²⁰ In der Abbildung sind dies folgende Bereiche: KSD2/KSKc2; KSD4/KSKa4; KSD/KSKc4; KSD5/KSKa5

5.2.6 Die situative Differenzierung im Modell

An verschiedenen Stellen dieser Arbeit wurde darauf hingewiesen, dass der Erwerb interkultureller Kompetenz, das Erlernen zunächst fremder (kultureller) Muster, nicht verstanden werden kann als ein „Kopieren“⁴²¹ einer anderen Kultur oder eine unreflektierte Wiedergabe erlernter Verhaltensschemata. Vielmehr bedeutet interkulturelles Lernen im Sinne einer Kompetenzerweiterung, dass bestimmte Merkmalsauszüge einer fremden Kultur wahrgenommen und entsprechend ihrer Effektivität innerhalb einer konkreten, managementrelevanten Aufgabenstellung beurteilt werden können. Es gilt folglich von einer höheren Effektivität einer bestimmten Kulturstandardausprägungen in einer konkreten Situation zu lernen. Andererseits muss auch anerkannt werden, dass von einer kulturellen Anpassung an eine minder effektive Kulturausprägung Abstand genommen werden muss, wenn die erfolgreicherer Problemlösungsvarianten innerhalb des eigenen Möglichkeitsraums liegen. Anzumerken bleibt aber an dieser Stelle, dass es beim Erwerb interkultureller Kompetenz, wie bereits Max Weber zu Recht betont hat, wissenschaftlich nicht zu entscheiden ist, ob der Wert einer Kultur höher ist als der einer anderen.⁴²² Es geht nicht um ein wissenschaftlich abgesichertes Beurteilen oder Verurteilen von Kulturen, sondern um die gezielte Suche nach Handlungsalternativen, die im Rahmen managementnaher Kontexte einer effektiveren Problemlösung dienen können. Die Problematik dieser Argumentation liegt darin, dass der Grad der kulturellen Effektivität einer kulturellen Merkmalsausprägung nur unter Hinzunahme einer spezifischen, als relevant erachteten Situation korrekt ausgedrückt werden kann. Unterbleibt diese Differenzierung, würde dies den Schluss zulassen, dass eine zu betrachtende Kultur, der ein relativer Wert einer Kulturstandardkategorie zugeordnet werden kann, sich immer, das heißt situationsunabhängig, im Rahmen dieser Polarität verhält. Eine Kultur, eine Gruppe oder ein Individuum würde sich demzufolge unabhängig von der konkreten Aufgabenstellung, der Kontaktsituation oder dem jeweiligen Interaktions- und Kommunikationspartner identisch - gemäß der der Kultur zugeschriebenen Kulturstandardausprägung - verhalten. Anders formuliert würde dies beispielsweise bedeuten, dass ein Individuum sich in einem Falle beispielsweise nicht stark monochron verhalten dürfte, wenn es in einer anderen Situation polychrone Arbeitsweisen oder Organisationsstile bevorzugt. Das bisherige Modell würde nur die Möglichkeit zulassen, diesen Sachver-

⁴²¹ Hier im Sinne eines adaptiven Lernens, Lernens erster Ordnung oder Single-Loop-Learning. vgl. ausführlich u.a. ARGYRIS 1976a: 363-375, ARGYRIS 1990:94

⁴²² vgl. WEBER 1917/19: 100

halt der „situationsabhängigen Kulturstandardausprägung“ als Mittelwert zu deklarieren, um weitergehend mit Tendenzen und Präferenzen des Möglichkeitsraums zu argumentieren. Situativ unterschiedliche Kulturstandardausprägungen bleiben aber bisher im Grunde noch völlig unberücksichtigt. Versucht man diese bisherige Ungenauigkeit im Modell zu lösen, muss eine weitere Dimension der situativen Differenzierung von Möglichkeitsräumen in das bisherige Bild von Polarität und Varianz mitaufgenommen werden.

Diese situative Komponente leitet über zu einer exakteren und umfassenderen Beschreibung von Kulturstandards als sie bisherige Modelle liefern. Die situative Differenzierung bedeutet, dass jede Kulturausprägung, also jeder individuelle Möglichkeitsraum in Abhängigkeit zu einer spezifischen Interaktions- und/oder Kommunikationssituation interpretiert werden muss. Kultur wird im Zusammenhang mit dem Erwerb interkultureller Kompetenz demzufolge nicht mehr nur als vom Individuum abhängig beschrieben, sondern ferner in Relation zu unterschiedlichen, sich ständig ändernden Handlungssituationen interpretiert. Zur weiteren Differenzierung spezifischer Situationen, die im interkulturellen Kontext bedeutsam werden, kann in Anlehnung an Habermas zwischen sozialen und nicht-sozialen Handlungssituationen unterschieden werden.⁴²³ Nicht-soziale Handlungssituationen bedingen instrumentelles Handeln - das Handeln unterliegt der sogenannten instrumentellen Rationalität. Prototyp dieser Handlungsform ist die betriebswirtschaftlich orientierte Tätigkeit, in der bestimmte Zielsetzungen, beispielsweise eine Arbeitsaufgabe oder das Erreichen eines Plansolls, meist unter zweckrationalem Mitteleinsatz erreicht werden sollen. Demgegenüber wird unter sozialem Handeln ein an anderen Personen oder Gruppen orientiertes und auf diese abgestimmtes Verhalten verstanden. Soziales Handeln kann wiederum strategisch oder kommunikativ sein. Im Falle des strategischen Handelns geht es Habermas zufolge um Strategien „gegen“ Individuen oder Gruppen, also um ungleiche Kommunikationsverhältnisse (auch asymmetrische Interaktion genannt), die auf Macht oder Herrschaft beruhen. Die Kategorie des kommunikativen Handelns ist durch weitgehenden Konsens gekennzeichnet. Sie ist aus der Handlungsorientierung heraus als verständigungsorientiert zu verstehen. Im Zusammenhang mit dem hier zu entwickelnden Modell ist es allerdings nicht erheblich, die Situationen weitergehend zu unterscheiden. Beide Formen

⁴²³ vgl. HABERMAS 1982a

der Handlungssituation, die sozialen und nicht-sozialen, sind in diesem Zusammenhang bedeutsam und müssen zusammengenommen als situative Komponente in das Modell einfließen.

Es kann also festgehalten werden, dass die konkrete Ausprägung eines individuellen Möglichkeitsraums von der Art der Handlungssituation abhängig ist. Weiterhin ist anzumerken, dass eine Vielzahl situativ wechselnder Faktoren die interkulturellen Kontakt- und Kommunikationssituationen mitbestimmen. So fließen beispielsweise die persönliche Tagesform, die Motivation, der Gesundheitszustand ebenso mit ein wie die berufliche Stellung, das (projektgebundene) Entlohnungssystem, die gewählte Sprache oder Ort und Zeit der interkulturellen Überschneidungssituation. Die Liste ließe sich hier noch um viele weitere Aspekte und Faktoren ergänzen, welche aber nur das Ergebnis unterstreichen würden, dass Kulturstandardausprägungen im Rahmen des interkulturellen Kompetenzerwerbs situativ different betrachtet werden müssen.

Um diese Erkenntnis in das bisherige Modell zu integrieren, müssen für jede Kulturstandardkategorie eine unendliche Menge von potenziell relevanten Handlungssituationen berücksichtigt werden. Als Ergebnis zeigt sich dann ein situativer Möglichkeitsraum einer einzelnen Kulturstandardpolarität. Um die situative Differenzierung in das duale Differenzial integrieren zu können, muss weitergehend auf eine dreidimensionale Abbildungsweise zurückgegriffen werden. Das Schaubild 5-13 soll diese Vorgehensweise am Beispiel einer einzelnen Kulturstandardkategorie veranschaulichen. Die Grafik fasst hierbei zwei Schritte zusammen:

Der Möglichkeitsraum wird an einer Kulturstandardkategorie entlang der Abszissenachse abgetragen. (Aus Gründen der Veranschaulichung wurde in der Abbildung auf die Darstellung der Präferenzen und Lernpotenziale verzichtet.) Entlang der Ordinate werden unterschiedliche Ausprägungen des individuellen Möglichkeitsraums in Abhängigkeit von verschiedenen managementrelevanten Handlungssituationen S_1 bis S_n abgetragen. Die Fläche zeigt, dass die Ausprägung des Möglichkeitsraums in ihrer Größe und Ausdehnung zu bestimmten Situationen variiert. Die Abweichungen sind hierbei relativ gering, was der Vorstellung Rechnung tragen soll, dass völlig konträre oder stark divergierende situative Kulturausprägungen eher unwahrscheinlich sind und sich die Abweichungen lediglich in einem bestimmten Rahmen bewegen.

In einem weiteren Schritt wird nun diese sich ergebende situative Fläche über dem Möglichkeitsraum auf der Abszisse um 90° gedreht und in die Ebene gespiegelt. Dieser zweite Schritt im Modell dient der weiterführenden Darstellung im folgenden Kapitel.

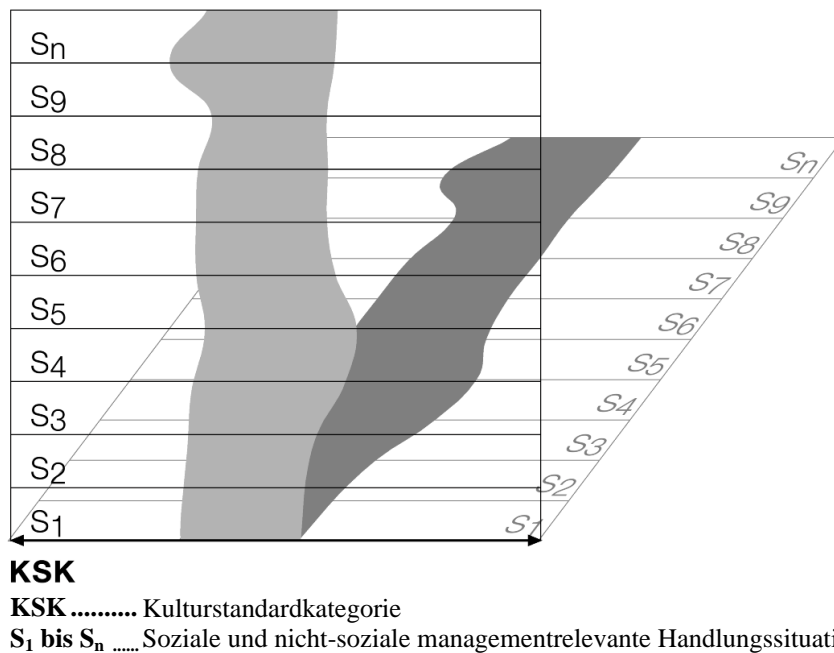


Abbildung 5-13: Die situative Differenzierung einer Kulturstandardkategorie

Mit der Darstellung der situativen Differenzierung ist im Komplexitätsaufbau des deskriptiv-pragmatischen Modells zum interkulturellen Kompetenzerwerbs die vorletzte Stufe erreicht. Bevor das Modell jedoch im nächsten Abschnitt der Arbeit dargelegt wird, sollen zunächst nochmals die einzelnen Entwicklungsschritte nachgezeichnet werden, um dadurch einen leichteren Zugang zum Gesamtmodell zu ermöglichen.

5.2.7 Individualkultureller Möglichkeitsraum in situativer Ausgestaltung mit interkulturellem Lernpotenzial oder: Das Modell der Individualkultur

Ausgangspunkt der Überlegungen zum Modell des interkulturellen Kompetenzerwerbs waren die in Kapitel 4 ausführlich beschriebenen Kulturstandardkategorien in ihren managementrelevanten Dimensionen. In einem ersten Schritt wurde das Konstrukt der Kulturstandardkategorien als duale Polaritäten dargestellt, den sogenannten Kulturstand-Polaritäten. Kulturen werden anhand ihrer spezifischen Merkmalsausprägungen in einer Polarität verortet und somit untereinander vergleichbar. Mit der Kritik an diesem eingeschränkten Verständnis und der Forderung nach Berücksichtigung einer Vielzahl von Kulturkategorien entstand ein an ein semantisches Differenzial angelehntes Konstrukt des Polaritätenprofils von Kulturstandardkategorien. Mit Hilfe dieses Instruments lässt sich der Grad kultureller Divergenz darstellen und daraus abgeleitet auf potenzielle Konfliktfelder in interkulturellen Überschneidungssituationen hinweisen. Auch der Fall der Überschneidung der Differenziallinien wurde hierbei diskutiert.

Im nächsten Abschnitt wurde der Frage nachgegangen, was interkulturelle Kompetenz theoretisch bedeutet und wie sich das Verständnis von Kompetenz und Kompetenzerwerb in das bisher vorgestellte Modell der Kulturstandardpolaritäten integrieren lässt. Dies geschah zunächst über den argumentativen Zwischenschritt, dass eine bestimmte Kulturausprägung - und dadurch soll kein Widerspruch zu einer wertfreien Auseinandersetzung mit Kultur gesehen werden - im Kontext des interkulturellen Managements theoretisch gemäß ihres spezifischen Ziel- oder Ergebnisbeitrags beurteilt werden kann. Es wurde, so könnte man anders formulieren, die These aufgestellt, dass sich kulturell determinierte Merkmalsausprägungen in gewissen Geschäftssituationen unterschiedlich effizient oder effektiv auswirken. Auf Basis dieser Hypothese wurde für das Verständnis interkultureller Kompetenz postuliert, dass im Idealfall ein Individuum auf alle kulturdeterminierten Verhaltens-, Kommunikations- und Denkmuster, die sich auf dem Kontinuum einer Kulturstandardpolarität darstellen lassen, gezielt und bewusst zurückgreifen kann. Diese hypothetische Vorstellung wurde unter anderem auch durch die dem Modell zugrundegelegte interkulturelle Synergierstrategie begründet, der zufolge das Ziel des interkulturellen Kompetenzerwerbs bezeichnet wurde als das Zusammenfügen kulturell unterschiedlich ausgeprägter Elemente wie Orientierungsmuster, Werte, Normen, Verhaltensweisen oder dergleichen. Dies soll in seiner Art und Weise

ein die Summation der Elemente übersteigendes, qualitativ höherwertiges Gefüge ergeben.

Mit der Einführung des individuellen Möglichkeitsraums wurde der Tatsache Rechnung getragen, dass es zum einen faktisch nicht möglich ist, alle potenziellen Merkmalsausprägungen wahrzunehmen, und zum anderen eine plakative Forderung wie diese in der Praxis der Führungskräfteaus- und -weiterbildung nicht haltbar ist. Der Möglichkeitsraum beschreibt das Spektrum an (kulturell determinierten) Möglichkeiten, die einem Individuum prinzipiell zur Verfügung stehen. Der Anteil des Möglichkeitsraums am Gesamtspektrum einer Kulturstandardpolarität entspricht demnach der tatsächlichen interkulturellen Kompetenz. Diese lässt sich in zwei Bereiche unterteilen: in den Teil des Möglichkeitsraums, der die tatsächlich benutzten kulturellen Möglichkeiten beinhaltet und den Bereich, der diejenigen Möglichkeiten abbildet, die eine Kultur dem Individuum prinzipiell zur Verfügung stellt, auf den aber nicht oder nur unbewusst zurückgegriffen wird. Der individuelle Möglichkeitsraum umfasst somit den latenten Möglichkeitsraum und den Präferenzraum.

In Anlehnung an die zuvor postulierte Vorstellung des Kompetenzerwerbs wurde die Schlussfolgerung gezogen, dass das Ziel des Prozesses die Erweiterung des individuellen Möglichkeitsraums sein muss. In diesem Zusammenhang wurde sowohl auf die Bedeutung der dynamischen Eigenschaft wie auch auf den Stellenwert von Offenheit für dieses erweiterte Verständnis hingewiesen. Hieran anschließend wurden Formen des individuellen Kompetenzerwerbs im Modell dargestellt. Neben der Darstellung der fünf grundsätzlichen Schritte hierzu wurden das Lernpotenzial, die mono- und bilaterale Kompetenzerweiterung und die daraus resultierenden Rückkopplungseffekte sowohl auf die beiden Bereiche des individuellen Möglichkeitsraums als auch auf das jeweilige Lernpotenzial, ausführlich diskutiert. Die Erkenntnisse wurden anschließend auf das in Kapitel 5.2.2 dargelegte duale Differenzial angewendet und in einem weiteren Schritt Lernpotenziale erster und zweiter Ordnung daraus abgeleitet. Das Ergebnis war die Darstellung der individuellen Kompetenzerweiterung im Polaritätenprofil von Kulturstandardkategorien und deren Dimensionierung unter Einbeziehung des Möglichkeitsraums, des Lernpotenzials und positiver wie negativer Rückkopplungseffekte.

Im zuletzt ausgeführten argumentativen Schritt wurde die situative Abhängigkeit der Effektivität von kulturellen Mustern in managementrelevanten Handlungssituationen begründet. Demnach kann der Effektivitätsgrad kultureller Merkmalsausprägungen nur

unter Einbeziehung einer spezifischen, als relevant erachteten Situation korrekt ausgedrückt werden. Mit der daran angelehnten situativen Differenzierung einer Kulturstandardkategorie und der Darstellung im Modell schließt der vorangegangene Abschnitt.

Im folgenden Abschnitt soll nun der Versuch unternommen werden, die bisherigen Erkenntnisse zusammenzufassen und in einem Modell darzustellen. Anhand dieses Modells sollen dann zum einen erste grundlegende Ergebnisse für das Verständnis des interkulturellen Kompetenzerwerb verdeutlicht werden und zum anderen weitere Konsequenzen für die Praxis der interkulturellen Führungskräftequalifizierung abgeleitet werden.

Die Abbildung auf der nächsten Seite stellt einen Möglichkeitsraum in hoher Komplexität dar, der sich aus den bisherigen Erkenntnissen zum Modell des interkulturellen Kompetenzerwerbs ergibt. Dieser hier dargestellte Möglichkeitsraum bezieht sich auf die kulturelle Mikroebene eines Individuums und ist zu verstehen als logische Konsequenz der Integration der vorangegangenen, hier nochmals verkürzt zusammengefassten sechs argumentativen Einzelschritte:

- Darstellung von kulturellen Merkmalsausprägungen anhand von Kulturstandard-Polaritäten
- Darstellung eines individuellen Möglichkeitsraums
- Darstellung individueller Kompetenzerweiterung in einem Polaritätenprofil von Kulturstandardkategorien
- Unterteilung in managementrelevante Kulturstandard-Dimensionen (analog zu Kapitel 4)
- Darstellung individueller interkultureller Lernpotenzial
- situative Differenzierung von Kulturstandardkategorien

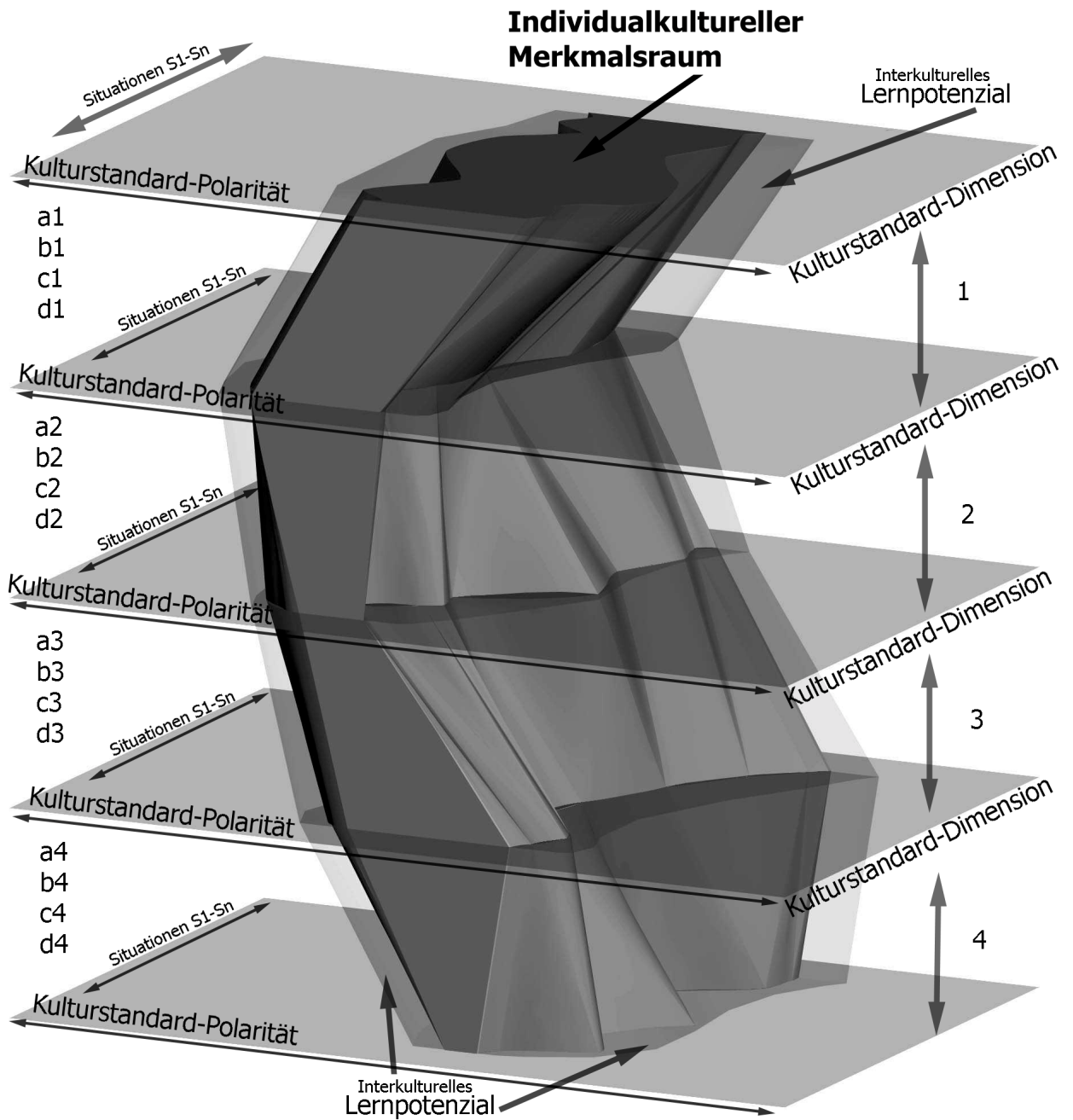


Abbildung 5-14: Das Modell der Individualkultur:
 Individualkultureller Möglichkeitsraum in situativer Ausgestaltung
 mit interkulturellem Lernpotenzial

Das Bild zeigt einen dreidimensionalen individukulturellen Möglichkeitsraum in situativer Ausgestaltung mit entsprechendem interkulturellen Lernpotenzial. Diese Darstellungsweise entsteht, wie im Kapitel zuvor erwähnt, durch die Spiegelung der situativen Komponente in die Ebene. (vgl. Abbildung 5-13) Wie in den zweidimensionalen Differenzialen zuvor, werden in der Horizontalen die Polaritäten abgetragen und in der Vertikalen die Ausprägungen des Möglichkeitsraums. Mit Berücksichtigung der situativen Differenzierung entsteht ein dreidimensionales Gebilde. Das Lernpotenzial ergänzt hierbei entsprechend den Möglichkeitsraum in Richtung der Kulturstandard-Polaritäten. Auf die Unterscheidung zwischen latentem Möglichkeitsraum und Präferenzraum wurde hier ebenso verzichtet wie auf die explizite Darstellung von positiven und negativen Rückkopplungseffekten. Die diesbezüglich zuvor ausgeführten Erkenntnisse bleiben aber dennoch von Bedeutung. Die Schnittflächen parallel zur Abszisse trennen in der Abbildung vier einzelne Kulturstandard-Dimensionen voneinander. Diesen managementrelevanten Dimensionen werden jeweils wiederum vier Kulturstandardkategorien (a-d) untergeordnet. Die Festlegung auf vier Dimensionen und vier Kategorien ist willkürlich und dient lediglich dem Kompromiss zwischen Anschaulichkeit und hinreichender Komplexität. Anzumerken bleibt an dieser Stelle noch, dass der zuvor gewählte Begriff eines *Möglichkeitsraums* erst im Zusammenhang mit dieser hier gewählten Darstellungsweise seine eigentliche Bedeutung erhält. Das Modell eines individukulturellen Möglichkeitsraums in seiner situativen Ausgestaltung und interkulturellem Lernpotenzial soll im Folgenden verkürzt als das Modell der Individualkultur bezeichnet werden.

Im Ergebnis steht nun ein Modell, das die „Kultur eines Individuums“ oder die Individualkultur darstellt. Die Darstellung alleine ohne eine ausführliche und gewissenhafte Interpretation der Erkenntnisse, die sich daraus ableiten lassen, würde die Aussage dieses Modells aber stark einschränken. Sowohl aus der Entstehung dieses Modells als auch aus dem konkreten Ergebnis, also der Darstellung von Individualkulturen im Rahmen der Auseinandersetzung mit dem interkulturellen Kompetenzerwerb, lassen sich wichtige Rückschlüsse ziehen. Das nächste Kapitel fasst hierzu einige zentrale Aspekte zusammen.

5.3 Zusammenfassung

Bevor im nächsten Teil der Arbeit Folgerung erörtert werden, die sich aus der Darstellung des Modells zum Erwerb interkultureller Kompetenz und dem Modell der Individualkultur - direkt und indirekt - ergeben, sollen an dieser Stelle einige wichtige Aspekte, die zur Entwicklung des Modells, führten nochmals hervorgehoben werden. Grundlegend für die Argumentation waren folgende an anderer Stelle ausführlich dargestellten und diskutierten Erkenntnisse:

Im Rahmen des einleitenden Kapitels, das sich mit dem der Arbeit zugrunde gelegten Kulturbegriff befasst, wurde festgestellt, dass Kulturkonzepte besonders geeignet erscheinen, wenn sich daraus tatsächliche Maßnahmen für das Verhalten in kulturüberschneidenden Situationen ableiten lassen. Des weiteren ist es wesentlich, dass nicht nur einzelne Aspekte des Kulturellen in einer Konzeption inkludiert werden, sondern dass eine möglichst umfassende Abdeckung aller erfahrbaren Kulturunterschiede und -gemeinsamkeiten erfolgt. Überdies sind Konzeptionen zu bevorzugen, die eine höhere universelle Gültigkeit anstreben. Konzeptionen also, die über einzelne kulturelle Einheiten hinaus auf verallgemeinerbare Erkenntnisse abstellen.

Aus Kapitel 1.4 ergab sich, dass jegliche kulturelle Prägung ein Individuum nur bis zu einem bestimmten Grad beeinflussen kann. Jede Kultur belässt dem Einzelnen Freiraum zur Entfaltung seiner individuellen Persönlichkeit, seiner individuellen Eigenheiten. Über die jeweilige kulturelle Prägung hinaus beeinflussen auch die Umwelt oder die Vererbung das Individuum (vgl. Kapitel 1, Abbildung 1-7/1-8). Hieraus ergab sich erstmals die Forderung, die makrokulturelle Orientierung im Hinblick auf die Darstellung des Prozesses zum Erwerb interkultureller Kompetenz auf eine individuelle Ebene zu „reduzieren“. Das interagierende und kommunizierende Individuum, das somit ins Zentrum der Betrachtung rückt, ist ferner im Zusammenhang des Kompetenzerwerbs vor dem Hintergrund des Objektbereichs der interkulturellen Managementforschung zu sehen, der in Kapitel 2 beschrieben wurde. Ob oder in welchen Situationen aber Probleme auftauchen, hängt, so eine spätere Schlussfolgerung, nicht allein von der objektivierbaren kulturellen Distanz, also von divergierenden Kulturstandards zwischen Interaktions- und Kommunikationspartnern ab, sondern auch im erheblichen Maße von einer Vielzahl äußerer Bedingungen.⁴²⁴

⁴²⁴ vgl. hierzu Kapitel 5.2.6 »Die situative Differenzierung im Modell«

Mit der Begründung der Konzentration auf die Kulturstandardforschung wurde im nächsten Schritt abgeleitet, dass es zur Vermeidung von kulturell unangepasstem Handeln und potenziell daraus resultierenden Handlungsstörungen einer Veränderung und Erweiterung des eigenkulturellen Orientierungssystems in Richtung auf das fremdkulturelle Orientierungssystem bedarf. Hierzu wurde festgestellt, dass zur effektiven Handlungssteuerung in (bi-)kulturellen Überschneidungssituationen im Idealfall die Fähigkeit bestehen müsste, beide Orientierungssysteme einsetzen zu können. Dies erfordert Kenntnisse über fremde Kulturstandards und ihre handlungssteuernde Wirkungen sowie die Fähigkeit zur Person- und Situationswahrnehmung, zur Verhaltensbeurteilung und zum Situationserleben im Kontext des fremdkulturellen Orientierungssystems. Darüber hinaus wurde Kritik geübt an der vorherrschenden Praxis, Kulturstandards als menschgeschaffene kulturelle Regelungs- und Orientierungssysteme im Sinne dauerhafter Merkmale einer Kultur zu verstehen. Dieser Interpretation entspricht die Behandlung von Kulturstandards als Determinanten von Verhalten. Kulturelle Regeln stellen indes Normierungen dar, die nicht nur bestimmte Toleranzbereiche von Abweichungen erlauben, sondern prinzipiell auch nicht befolgt werden können. Dies galt es also auch in einem zu entwickelnden Modell - u.a. in der Form des Möglichkeitsraums- zu berücksichtigen. Als weiterer Kritikpunkt an der Kulturstandardforschung wurde die mangelnde Problemorientierung angeführt. Der bisherige Stand der Forschung enthält keinerlei Aussagen über die Phasen und die Folgen für die Praxis des interkulturellen Kompetenzerwerbs und ist daher als unbefriedigend einzuschätzen. Weitergehend muss das Modell der Forderung gerecht werden, eine länderorientierte Sichtweise durch eine situativ-individuelle Perspektive zu ersetzen. Die Ergebnisse müssen jedoch in der Praxis auf verschiedene Kontexte und Überschneidungssituationen übertragbar bleiben. Auch ist dem praxisorientierten Anspruch Rechnung zu tragen, die Erkenntnisse zu Kulturstandards managementrelevanten Bereichen zuordnen zu können. Aus der Diskussion der Kulturstandardforschung ergab sich aber noch ein weiterer Ansatzpunkt für das Modell. Die Ergebnisse der Kulturstandardforschung stellen Kategorien dar, die Kulturen relativ statisch beschreiben. Der interkulturelle Interaktions- und Kommunikationsprozess wie auch der Prozess des interkulturellen Kompetenzerwerbs fordern jedoch die Berücksichtigung einer prozessualen Komponente.

Schließlich galt es auch, die wissenschaftstheoretischen Aspekte der Modellbildung zu berücksichtigen. So wurden Hypothesen über den interkulturellen Kompetenzerwerb aufgestellt, idealisierte „Grenzfälle“ diskutiert und somit die in Frage stehende Wirk-

lichkeit zu gedachten, konstruierten und als relevant angesehenen Ausgangssätzen vereinfacht. Das vorliegende deskriptiv-pragmatische Modell soll neben seiner heuristischen Funktion vor allem der Beschreibung und Veranschaulichung sowie der Kommunikationsfunktion dienen. Ferner hat es der zugrunde gelegten interkulturellen Synergiestrategie Rechnung zu tragen.

Aus der zusammenfassenden Kritik an bisherigen Erkenntnissen zum Konstrukt interkultureller Kompetenz wurden ebenfalls einige grundlegende Forderungen abgeleitet. Es fehlt demnach wiederum eine explizite Berücksichtigung situativer Einflüsse für das Verständnis des interkulturellen Kompetenzerwerbs. Die meisten explizit theorieorientierten Entwürfe beziehen sich zwar überwiegend auf die Identifizierung zentraler Merkmale, jedoch ohne dass es diesen Arbeiten bisher gelungen ist, diese Merkmale eindeutig zu definieren. Die nachfolgende Interpretation des Modells hat demnach auch an dieser Stelle anzusetzen. Weiterhin wurde konstatiert, dass weder aus den derzeitigen Trainingskonzepten noch aus der Fachliteratur ein operationales Konstrukt des interkulturellen Kompetenzerwerbs abgeleitet werden kann. Auch ist bisher noch nicht der Versuch unternommen worden, durch eine konstruktive Weiterentwicklung bestehender Konzepte das Konstrukt interkulturelle Kompetenz theoretisch, modellhaft auszufüllen. Der Status quo wurde somit als problematisch und unbefriedigend bewertet.

Das Ziel des Modells ist es folglich, diese wichtigen Aspekte in der Argumentation und Darstellung des interkulturellen Kompetenzerwerbs auf Basis der Kulturstandardforschung zu berücksichtigen. Die meisten der im Anschluss nochmals stichpunktartig zusammengefassten Gesichtspunkte wurden bei der Entwicklung des Modells bereits gezielt berücksichtigt. Einige können aber erst durch die entsprechende Interpretation des hier dargestellten Modells zum interkulturellen Kompetenzerwerb - beziehungsweise des Modells der Individualkultur - zum Erkenntnisgewinn beitragen. Dies soll Aufgabe des folgenden Kapitels sein.

- Einbeziehen situativer und individueller Aspekte
- Konzentration auf managementrelevante Kontexte und Zielsetzungen
- Betonung einer prozessualen, interaktionsorientierten Sichtweise
- Berücksichtigung der Gesichtspunkte „Lernen“ und „Lernpotenzial“
- Komplexe Argumentation an Stelle monokausaler Betrachtung singulärer Kulturstandards
- Forderung nach einer Dynamisierung des Konzeptes »Kulturstandard«
- Formulierung von Hypothesen
- Beschreibung und Veranschaulichung der Prozesse
- Reduzierung von Komplexität
- Berücksichtigung der Kommunikationsfunktion eines Modells
- Beachtung der zugrunde gelegten interkulturellen Synergierstrategie
- Eindeutige Begründung relevanter Persönlichkeitsmerkmale im Rahmen des interkulturellen Kompetenzerwerbs
- Darstellung des Modells als operationales Konstrukt des interkulturellen Kompetenzerwerbs
- Konstruktive Weiterentwicklung bereits bestehender Konzepte
- Modellhaftes, theoretisches Ausfüllen des Konstrukts interkulturelle Kompetenz
- Forderung nach Vermittelbarkeit und Übertragbarkeit der Erkenntnisse

6. Folgerungen aus dem Modell

Die Entwicklung des hier vorgestellten Modells hatte zum Ziel, einerseits den Prozess des interkulturellen Kompetenzerwerbs sukzessive nachzuzeichnen und seine unterschiedlichen Elemente, Phasen und Vorbedingungen zu erläutern. Andererseits sollte das Modell als Ergebnis auch Raum für Interpretationen und für praxisrelevante Schlussfolgerungen insbesondere für die interkulturelle Aus- und Weiterbildung von Führungskräften bieten. Diesen konkreten Anwendungsbezug herzustellen ist Aufgabe des folgenden Abschnitts. Das Modell gewinnt folglich sowohl als theoretische Weiterentwicklung des Kulturstandardkonzepts an Bedeutung als auch als Basis für Forderungen an die unternehmerische Praxis.

Aus dem Modell ergeben sich einige grundsätzliche Konsequenzen für die Praxis der Führungskräftequalifizierung. Zunächst bleibt festzuhalten, dass die Darstellung der Individualkultur eindeutig ein Menschenbild impliziert, das im Rahmen des *Human-Resources-Ansatzes*⁴²⁵ in den letzten Jahren in betriebswirtschaftlich ausgerichteten Organisationen zunehmend an Bedeutung gewinnt. Dieses Menschenbild, das in der Fachliteratur auch als »complex man«⁴²⁶ beschrieben wird, setzt sich einerseits zum Ziel, die bislang weitgehend ungenutzten Potenziale des Menschen für das Unternehmen zu erschließen. Andererseits soll erreicht werden, dass der Mensch in seiner ganzen Komplexität und seiner vielfältigen Bedürfnisstruktur erkannt wird und ihm Möglichkeiten zur Befriedigung derselben eingeräumt werden. Sicherlich spiegelt die Grundhaltung des *Human-Resources-Ansatzes* ein sehr positives Menschenbild wider, das sich nur bedingt im unternehmerischen Alltag wiederfindet.⁴²⁷ Ein zunehmender Stellenwert des „Faktors Mensch“ oder des vielzitierten Humankapitals lässt sich jedoch in der Literatur wie auch in der Praxis feststellen. Die wachsende Wertschätzung kultureller Diversität zeugt auch von einer sich wandelnden Einstellung von Führungskräften, die Kultur zu-

⁴²⁵ vgl. COMELLI/V.ROSENSTIEL 1995: 104. Zum Konzept und zur Kritik des Humankapitalansatzes vgl. CLEMENT 1981, KOHLS 1985b; STAEHLE 1990; SIMON 1989

⁴²⁶ Das Menschenbild des »complex man« mit einer „ganzheitlichen Kompetenz“ lässt somit sowohl das tayloristische Menschenbild, das Leistung ausschließlich extrinsisch motiviert sah, als auch das Menschenbild der Human-Relations-Bewegung hinter sich, nach der hauptsächlich die guten Beziehungen zwischen Mitarbeiter, Führungskraft und Unternehmensleitung erfolgskritische Faktoren waren. Das Menschenbild des »complex man« greift vorherige Menschenbilder auf: Taylors »economic man«, Mayos »social man« und den »self-realizing man« der 70er und 80er Jahre. vgl. MAYO 1945; TAYLOR 1911 u. 1947; COMELLI/V.ROSENSTIEL 1995: 104; ROETHLISBERGER/DICKSON 1978: 112-124; ROGERS/ROETHLISBERGER 1991

⁴²⁷ Zum Wandel des Menschenbildes in modernen Unternehmen vgl. HESCH 1997

sehends als Quelle von Innovation oder Kreativität halten.⁴²⁸ Diese kulturelle Vielfalt hat überdies Auswirkungen auf zentrale Führungsstile. Comelli und von Rosenstiel, die sich in ihren Forschungen intensiv mit Aspekten der Mitarbeiterführung in nationalen und internationalen Kontexten befassen, kommen zu dem Ergebnis, dass es im Zuge der wachsenden Globalisierung und der Internationalisierung von Unternehmenstätigkeiten in Zukunft kein gültiges, konkret formulierbares Führungsbild mehr geben wird, da die Unternehmen Mitarbeiter und Führungskräfte zunehmend über kulturelle Grenzen hinweg rekrutieren und Teams sich immer mehr multikulturell zusammensetzen werden. Die Autoren folgern daraus, dass es keinen bestimmten, grundsätzlich erfolgreichen oder nichterfolgreichen Führungsstil mehr geben kann, sondern *„nur in unterschiedlichen Situationen handelnde, individuell unterschiedliche Menschen, die einer dementsprechenden Führung bedürfen: situativ, individuell und authentisch.“*⁴²⁹

Das Modell der Individualkultur setzt genau an diesen Punkten an. Führt man sich die Komplexität eines individualkulturellen Möglichkeitsraums in seiner situativen Ausgestaltung und den entsprechenden individuellen interkulturellen Lernpotenzialen nochmals vor Augen, so erscheint es sehr unwahrscheinlich, dass es zwei identische Individualkulturen geben kann. Die Individualkultur gleicht somit dem Bild einer „Kultur-DNA“, das die Einzigartigkeit und Unverwechselbarkeit einer Kultur darstellt. Allerdings muss an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass hier unter Kultur letztlich ein Individuum verstanden wird. Es bleibt ein Gemeinplatz, die Feststellung zu treffen, dass alle Menschen verschieden sind. Allerdings hat das hier entwickelte Verständnis, wonach die Kultur eines Individuums unverwechselbar oder einzigartig ist, weitreichende Folgen. Zum einen kann anhand des Schaubildes und der vorangegangenen Argumentation schnell der Beweis geführt werden, dass Kultur - neben den in Kapitel 1.4 erwähnten Aspekten der Persönlichkeit - dafür verantwortlich ist, dass Menschen unterschiedlich agieren und kommunizieren und zum anderen, dass es im Gegensatz zur weitläufigen Meinung eher unwahrscheinlich ist, dass zwei Individuen im Geschäftsalltag dieselben Verhaltens-, Denk- oder Kommunikationsschemata bevorzugen. Diese Erkenntnis ist im Grunde nicht neu, lässt sich aber nun anhand des Modells gut nachzeichnen und eingängig vermitteln.⁴³⁰ Sie führt aber im Zusammenhang mit internationaler Führungskräftequalifizierung zu einigen wichtigen, weiterführenden

⁴²⁸ ABRAMMS/SIMONS 1994; ANSARI/JACKSON 1995; CAUDRON 1993; DASKAL 1994; JUNG 1994; LAURENT 1983; LEONHARDT u.a. 1991

⁴²⁹ COMELLI/V.ROSENSTIEL 1995: 103

⁴³⁰ Dies entspricht auch der in Kapitel 5.2.1 geforderten Kommunikationsfunktion eines Modells.

Feststellungen. Traditionelle Weiterbildungsmaßnahmen zielen darauf ab, Führungskräften bestimmte Verhaltens- oder Kommunikationsregeln nahe zu bringen, die ihnen dabei helfen sollen, in kulturellen Überschneidungssituationen möglichst konfliktfrei agieren zu können. Die Vermittlung der Trainingsinhalte orientiert sich hierbei in der Regel an beispielsweise für die Expatriierung oder für das konkrete Projekt relevanten Kulturen. Kulturen werden hier zumeist in Form von Länderbeispielen oder kollektiven Kulturstandards analysiert. Wird nun aber das hier vorgestellte Verständnis von Kultur zugrunde gelegt, so muss sich auch die Argumentation verschieben. Ins Zentrum der Betrachtung rückt daher das Individuum. Diese Überlegung gewinnt zudem vor dem Hintergrund an Bedeutung, dass zur Beurteilung managementrelevanter kultureller Überschneidungssituationen letztendlich nur die Einschätzung zweier oder mehrerer interagierender Individuen herangezogen werden kann. Anders formuliert könnte man argumentieren, dass nicht Länder oder Kollektive miteinander kommunizieren und interagieren, sondern immer nur Individuen. Genau diese gilt es aber in ihrer Kultur zu erkennen und wertzuschätzen. Der Fokus der Aus- und Weiterbildung muss sich demzufolge deutlicher auf den einzelnen Mitarbeiter oder auf die Führungskraft richten, und nicht auf die Charakteristika der Landeskultur in der er (derzeit) lebt. Zur Verdeutlichung sollen hierzu noch einige konkrete Fragestellungen dienen, mit denen sich die Führungskräfteentwicklung beschäftigen muss, so z.B.: Nach welchen kulturellen Maßstäben ist ein Südasiate zu beurteilen, der in den USA studiert hat und sich nun in Deutschland um einen Arbeitsplatz in der IT-Branche bewirbt? Wie hat ein deutscher Vertriebsmanager eines amerikanischen Konzerns seinen chinesischen oder bulgarischen Kunden zu empfangen? Wie verhält sich ein schwedischer *start-up*-Unternehmer zu seinen potenziellen *Venture Capitalists* aus dem Oman, der für sein *e-commerce*-Unternehmen werben möchte? Ist die Verhandlungssituation zwischen einem deutschen Wissenschaftler einer bayerischen Hochschule und einem deutschen Unternehmensberater eines Münchner Beratungshauses - kulturell gesehen - immer konfliktfrei, oder zumindest unproblematischer als eine vergleichbare Situation mit einem amerikanischen Hochschullehrer? Dies sind zwar einerseits hypothetische Problemstellungen, andererseits entsprechen sie aber dem Alltag einer globalisierten Wirtschaftswelt. Traditionelle Trainingskonzepte können hier nur bedingt hilfreiche Antworten auf diese Fragen geben. Eine länderspezifische Argumentation kann der Komplexität dieser Konstellationen nicht Rechnung tragen. Bei der theoretischen wie praktischen Auseinandersetzung muss somit eine länderspezifische Betrachtungsweise einer Argumentation weichen, die das Individuum in einer konkreten Interaktions- oder

weichen, die das Individuum in einer konkreten Interaktions- oder Kommunikationssituation in den Mittelpunkt rückt. Hilfreich erscheint in diesem Zusammenhang das argumentative Gerüst der Kulturstandards, da dieses als Grundlage für die Analyse und Beurteilung der Kultur des jeweiligen Interaktionspartners dienen kann. Die im Modell vorgenommene Zuordnung zu managementnahen Bereichen soll gerade auch diesem Zweck dienen.

In diesem Zusammenhang wird aber noch ein weiterer Aspekt bedeutsam. Viele Unternehmen, die die Bedeutung ihres Humankapitals erkannt haben, investieren große Summen in Trainings- und Weiterbildungsmaßnahmen, um ihre Mitarbeiter und Führungskräfte zu befähigen, in interkulturellen Kontexten möglichst konfliktfrei zu agieren. Mit der Globalisierung der unternehmerischen Prozesse, der Produkte und der Märkte steigen auch die Anforderungen gerade an die Entscheider, sich schnell in neue Kontexte, in neue Kulturen oder landesspezifische Gegebenheiten einzuarbeiten. Die Möglichkeit, sich auf einen Kulturraum oder auf ein Land zu spezialisieren wird in oberen Führungskreisen immer geringer. Schnelle Anpassungsfähigkeit, eine häufige Reorganisation der Prozesse oder die fortwährende Neuorientierung auf den globalen Märkten werden hier immer wichtiger. Die Investition in den Mitarbeiter ist - betriebswirtschaftlich formuliert - aber vor dem Hintergrund eines geforderten Return-on-Investment⁴³¹ zu sehen. Der Nutzen einer Weiterbildungsmaßnahme für das Unternehmen - und damit (langfristig) auch für den Mitarbeiter - muss demnach aus betriebswirtschaftlicher Perspektive maximiert werden. Dieser Argumentation können sich weder die internen Personal- und Organisationsentwicklungsabteilungen oder die Fachzentren für Führungskräftequalifizierung entziehen noch dürfen dies externe Anbieter von Trainingsmodulen oder externe Berater vernachlässigen. Für jeden Budgetverantwortlichen stellt sich aber hier die berechtigte Frage, inwiefern in ein elaboriertes interkulturelles Fachtraining für Amerika investiert werden soll, wenn die Marktsituation sich derzeit unter Umständen dergestalt darstellt, dass viele der Trainingsteilnehmer in absehbarer Zukunft den indischen und/oder chinesischen Markt bearbeiten werden. Müssen dann insgesamt drei Trainings disponiert werden - ungeachtet der Kosten des Seminars und der Opportunitätskosten? Oder gibt es eine Möglichkeit, die in einem Training vermittelten Erkenntnisse auf länder- und projektübergreifende interkulturelle Konstellationen

⁴³¹ Der Begriff Return-on-Investment (ROI) stammt aus der Investitionsplanung und Investitionsrechnung und bezeichnet den Rückfluss des investierten Kapitals.

zu übertragen? Dieser Gedanke wird später im Zusammenhang mit der Diskussion von *value-orientated key skills* erneut aufgenommen.

Das hier zuvor erwähnte positive Menschenbild zeigt sich im Modell der Individualkultur noch an einer weiteren Stelle. Bei der idealisierten Darstellung des interkulturellen Kompetenzerwerbs (Kapitel 5.3 und Kapitel 5.4) wurde besonders darauf hingewiesen, dass jede Ausprägung einer Kulturstandardpolarität im Grunde erstrebenswert ist. Die Wertschätzung jeder individuellen Kulturausprägung entspringt ebenfalls dem Menschenbild des *Human Resources*-Ansatzes, der sich, wie zuvor bereits erwähnt, grundsätzlich zum Ziel setzt, (ungenutzte) Potenziale der Mitarbeiter zu erkennen oder sie zu suchen und in einem nächsten Schritt diese für die Organisation - und damit auch für die Kollegen und Mitarbeiter - nutzbar zu machen. Im Zuge der weiteren Argumentation wird später nochmals hierauf zurückgegriffen.

Festzuhalten bleibt also zunächst, dass sich mit einem veränderten Mitarbeiterbild sowohl das Führungsverhalten als auch die Inhalte der betrieblichen Maßnahmen zur interkulturellen Führungskräftequalifizierung ändern müssen. Beide, so lässt sich auch aus dem Modell der Individualkultur folgern, müssen situative und stark individualisierte Aspekte mit aufnehmen. Für die Wahl des Führungsstils erscheint dies relativ einfach und plausibel, für die Konzeption von interkulturellen Weiterbildungsprogrammen hat diese Forderung aber eine Verschiebung der Lerninhalte, weg von einer länderspezifischen Ausrichtung, zur Konsequenz. Offen bleibt aber bisher die Frage, was genau in diesem Zusammenhang zu schulen bleibt, wenn dem neuen Verständnis nach interkulturelles Management nicht mehr multinationales Management ist, sondern treffender als „multi-individuelles“ Management bezeichnet werden müsste. Die Bedeutung von länderspezifischen Inhalten und von konkreten Handlungsempfehlungen für das berufliche wie private konfliktreduzierte und synergieorientierte Interagieren und Kommunizieren in einer fremden Kultur soll hier aber keineswegs in Abrede gestellt werden. Sie sind wichtiger Bestandteil einer interkulturellen Fortbildungsmaßnahme, insbesondere im Rahmen von Expatriierungen. Aus der bisherigen Argumentation zeigt sich aber, dass weitere inhaltliche Bestandteile die Qualifizierungsmaßnahmen ergänzen müssen.

Die hier gewonnenen Erkenntnisse zum interkulturellen Kompetenzerwerb und zum Modell der Individualkultur lassen den Schluss zu, dass jede Interaktion oder Kommunikation zweier beliebiger Individuen als „interkulturell“ zu bezeichnen ist, da jedes der beiden Individuen durch eine spezifische Individualkultur dargestellt werden kann, und

es sich somit bei jeder Kommunikation oder Interaktion um eine Form von kultureller Überschneidungssituation handelt. Die konsequente Schlussfolgerung darf aber dann nicht heißen, dass es sinnlos wird, interkulturelle Fortbildungen anzubieten. Vielmehr müssen sich die Lerninhalte deutlich verschieben, beziehungsweise ergänzt werden. Durchaus sinnvoll und wichtig bleiben die entwickelten Kulturstandardkategorien und Kulturstandarddimensionen, die aber auch unabhängig von Ländern und Nationen anzuwenden sind. Sie geben einen Orientierungsrahmen, anhand dessen der Interaktions- oder Kommunikationspartner eingeordnet und interpretiert werden kann. Ferner bieten diese Kategorien auch die Möglichkeit zur Bildung einer Metakultur⁴³². Damit soll ausgedrückt werden, dass, gemäß der interkulturellen Synergiestrategie, bewusst eine künstliche Kultur geschaffen werden soll, die einzelne Kulturausprägungen der Interaktionspartner verbindet und sich somit ein qualitativ höherwertiges Gefüge ergibt. Dies bedeutet, dass durch die Vorgabe von Kriterien zur Analyse individueller und situativer Kulturstandardausprägungen die Chance besteht, sich über die gegenseitigen kulturellen Erwartungshaltungen und Zielvorstellungen auszutauschen und im Idealfall dadurch zu einer spezifischen, von den beteiligten Individuen ebenso wie von der situativen Problemstellung abhängigen und von ihnen akzeptierten „Projektkultur“ oder „Teamkultur“ zu gelangen. Unabhängig vom tatsächlichen Erfolg dieser Vorgehensweise aber bleiben die Kulturstandardkategorien zur Orientierung in interkulturellen Überschneidungssituationen bedeutsam. Allerdings reichen diese Orientierungsmuster nicht aus, sondern müssen um einige wichtige Kompetenzen ergänzt werden, welche in Zukunft immer mehr in den Mittelpunkt interkultureller Aus- und Fortbildungsmaßnahmen rücken werden.

Eine zentrale Schlussfolgerung aus dem Modell des interkulturellen Kompetenzerwerbs ist daher die Forderung nach wertorientierten Schlüsselkompetenzen. Hierzu müssen allerdings einige Vorbemerkungen angestellt werden. Der Begriff „Schlüsselqualifikation“ oder „Schlüsselkompetenz“ wurde erstmals von Mertens⁴³³ in die Diskussion gebracht. Seither wurde in der Literatur versucht, Schlüsselqualifikationen zu definieren beziehungsweise handhabbar zu machen.⁴³⁴ Die größte Schwierigkeit liegt darin, dass derartige Qualifikationen nicht per se existieren, sondern sich immer erst in Ver-

⁴³² Der Begriff der Metakultur wurde hier aufgrund der dem Modell zugrunde gelegten interkulturellen Synergiestrategie dem soziologischen Begriff der Subkultur vorgezogen (Zum Konzept der Subkultur siehe ausführlich: MINTZEL 1997: 258-269).

⁴³³ MERTENS 1974

⁴³⁴ vgl. JAEHRLING 1988

bindung mit konkreten (beruflichen) Anforderungen realisieren. Dies macht wiederum die empirische Überprüfbarkeit äußerst schwierig. Einigkeit besteht jedoch über die überragende Bedeutung von Schlüsselqualifikationen. Sie bilden in einem sich immer rascher verändernden Arbeitsumfeld die Grundlage, die es dem einzelnen ermöglicht, „sich mit neuen Anforderungen an seinem Arbeitsumfeld qualitativ auseinanderzusetzen, sie von seinem persönlichen Potenzial her als erfüll- und beeinflussbar zu erleben. Erst der Besitz von Schlüsselqualifikationen versetzt sie in die Lage, eine Positionierung der eigenen Person vorzunehmen und zukunftsorientierte Alternativen zu entwerfen.“⁴³⁵ Die mit dem Begriff Schlüsselqualifikation beschriebenen Bereiche beziehen sich überwiegend auf Fähigkeiten einer Führungskraft. Bündelt man diese Fähigkeiten, so handelt es sich vorwiegend um methodische und sozial-kommunikative Kompetenzen, eng verbunden mit Fachkompetenz. Diese sollen aber hier nicht weiter Gegenstand der Betrachtung sein, auch wenn die von Wirtz hierzu oben angeführte Definition hilfreich erscheint. Die Schlüsselkompetenzen, auf die das Modell des interkulturellen Kompetenzerwerbs abzielt, beinhalten aber bestimmte wertebasierte Haltungen und Einstellungen. Da Schlüsselkompetenzen oder Schlüsselqualifikationen im deutschen Sprachgebrauch weitgehend handlungsorientiert sind und nur bedingt Werte enthalten, wird in Folge auf die englischsprachige Benennung „value-orientated key skills“ zurückgegriffen. Unter *value-orientated key skills* werden im Rahmen dieser Arbeit diejenigen Fähigkeiten verstanden, die aufgrund von wertebasierten Haltungen und Einstellungen in interkulturellen managementnahen Kontexten die Grundlage für ein konflikt- und problemreduziertes Interagieren und Kommunizieren bilden. In der Praxis werden diese Fähigkeiten häufig vereinfacht als *enablers*, Metakompetenzen oder Metafähigkeiten bezeichnet.⁴³⁶ Sie stellen ferner das Ergebnis eines synergetischen Verständnisses des interkulturellen Kompetenzerwerbs dar. Anders ausgedrückt, *value-orientated key skills* sind sowohl Ergebnis als auch Grundvoraussetzung für den Prozess des interkulturellen Kompetenzerwerbs.

Zum besseren Verständnis sollen hierzu zunächst einige vertiefende Anmerkungen dienen, bevor konkrete Beispiele zu *value-orientated key skills* näher ausgeführt werden.

⁴³⁵ WIRTZ 1997: 12

⁴³⁶ Andere Bezeichnungen sind beispielsweise abhängig von Unternehmen oder der jeweiligen (externen) Unternehmensberatung die sie verwenden: *Key Dispositions*, *Pivotal Success Factors*, *Key Dispositions*, oder *Basic Human Qualifications*. Der hier gewählte Begriff der *value-orientated key skills* ist diesen aber vorzuziehen, da er sowohl eine wertorientierte als auch eine handlungsorientierte Komponente enthält.

Die Darstellung des interkulturellen Kompetenzerwerbs verfolgt das Ziel, einen synergetischen Prozess nachzuzeichnen. In diesem Sinne sollen kulturell unterschiedlich ausgeprägte Elemente (Kulturstandardausprägungen) unter der Vorbedingung zusammengefügt werden, dass das Ergebnis ein qualitativ höherwertiges Gefüge ergibt. Bisher wurde im Rahmen des Modells nur auf einen Bereich des Prozesses, nämlich auf das Zusammenfügen, hingewiesen. Das synergetische Verständnis wurde noch weitgehend aus der differenzierten Betrachtung ausgeblendet. Zu Beginn der Modellentwicklung wurden einige Grundvoraussetzungen genannt, die für den interkulturellen Kompetenzerwerb wichtig sind. Die Wertschätzung und Akzeptanz kultureller Vielfalt, die Fähigkeit zur Selbst- und Fremdwahrnehmung oder die Überzeugung, dass alle sozialen Konstruktionen und Interpretationen der Welt und des zwischenmenschlichen Zusammenlebens prinzipiell sinnvoll sind, auch wenn die Sinnhaftigkeit sich nur aus den jeweiligen kulturellen Kontexten heraus erschließen lässt, waren hierbei wichtige Aspekte.⁴³⁷ Die Grundannahme, voneinander (synergetisch) lernen zu wollen, betont erneut das gewählte positive Menschenbild. Für das Verständnis der Synergie bleibt hier festzuhalten, dass der Erwerb interkultureller Kompetenz also bestimmte wertorientierte Haltungen und Einstellungen voraussetzt, aber im Ergebnis gerade diese fördert. Es bleibt demnach nicht nur bei der Überprüfung der eigenen und der fremden Wertvorstellungen, Orientierungsmuster, Menschen- und Weltbilder, Einstellungen und Verhaltensgewohnheiten und gegebenenfalls der Erweiterung des individuellen Möglichkeitsraums. Vielmehr tritt an dieser Stelle ein Prozess hinzu, der einerseits *value-orientated key skills* zur Vorbedingung für interkulturelles Lernen macht, aber auch andererseits genau diese Haltungen und Einstellungen herausbildet. Hierzu gehören insbesondere jene *value-orientated key skills* wie Offenheit, Ambiguitätstoleranz, Empathiefähigkeit, Verhaltensdisponibilität oder die Anerkennung von Äquifinalitäten. Genau diese Anforderungen an eine interkulturell agierende und kommunizierende Führungskraft lassen sich mit der gewählten Darstellungsweise im Modell begründen. Um an die oben getroffene Aussage anzuknüpfen, muss im Rahmen von Maßnahmen zur Führungskräftequalifizierung, neben der Vermittlung eines kulturellen Orientierungsrahmens in Form von Kulturstandardkategorien und -dimensionen, verstärkt auf die wachsende Bedeutung eben dieser *value-orientated key skills* hingewiesen werden. Sie stellen somit indirekt auch das Ziel eines interkulturellen Austauschprozesses dar. Bilden sich diese aus dem Prozess des interkulturellen Kompetenzerwerbs heraus beziehungsweise verstärken sie

⁴³⁷ vgl. hierzu Kapitel 5.2.1

sich, so kann der Schluss gezogen werden, dass in späteren interkulturellen Überschneidungssituationen genau diese *value-orientated key skills* als Prädispositionen auf einem höheren Niveau als zuvor zur Verfügung stehen. Damit vergrößert sich einerseits das Potenzial zum interkulturellen Kompetenzerwerb wobei sich andererseits das Konfliktpotenzial reduzieren lässt.

Im Kapitel der Bestandsaufnahme zum Verständnis interkultureller Kompetenz wurde unter anderem Kritik daran geübt, dass sich zwar mehrfach die Identifizierung zentraler Merkmale der Kompetenz in der Literatur wiederfinden lässt, ohne dass jedoch diese Merkmale eindeutig beschrieben und definiert werden oder sich in der Argumentation eines Modells zur Beschreibung des interkulturellen Kompetenzerwerbs widerspiegeln. Aus diesem Grunde sollen hier die zentralen und für den Erwerb interkultureller Kompetenz entscheidenden *value-orientated key skills* näher erklärt werden.

Als erstes soll in der Reihe der *value-orientated key skills* die Forderung nach mehr Offenheit stehen. Der Anspruch nach *Offenheit* zeigt sich im Modell insbesondere im Zusammenhang mit den Formen der individuellen interkulturellen Kompetenzerweiterung (vgl. Kapitel 5.2.5, insbesondere Abbildungen 5-9 und 5-10). Der Mitarbeiter oder die Führungskraft muss eine fremde Kulturausprägung zunächst erst einmal wahrnehmen können. Die Wahrnehmung von Kulturausprägungen außerhalb des eigenen Präferenzbereichs und latenten Möglichkeitsraums (und unter Umständen auch außerhalb des eigentlichen individuellen Lernpotenzials) erfordert ein hohes Maß an Offenheit für „Neues“ und „Fremdes“ und bildet die Grundlage für die spätere bewusste Interaktion und Kommunikation. Verschließt sich das Individuum diesem und beschränkt es sich auf seine bereits vorhanden Möglichkeitsräume, dann kann, so die Schlussfolgerung, auch keine interkulturelle Kompetenzerweiterung stattfinden. Offenheit wird somit zur Grundvoraussetzung für den gesamten Prozess des interkulturellen Lernens.

Was genau unter dem Begriff Offenheit zu verstehen ist, gilt es noch zu klären. In der Fachdiskussion werden hierzu häufig zwei inhaltliche Schwerpunkte unterschieden: die partizipative und die reflektive Offenheit. Häufig fällt das Argument, dass mit wachsender partizipativer Offenheit auch die Gefahr einer Offenheitsfalle oder der „open closedness“ wächst. Peter Senge bemerkte hierzu:

„We feel a need to be more open, to which we respond with the behaviors of *participative openness* - expressing our views more forthrightly, solicitating others' inputs, and talking more with everyone about our problems. When this happens, participative openness can become a „symptomatic solution“ (...) the more we talk to one another, the more we encourage workers to express their views, the more we may feel that we have dealt with the need to be more open. (...) The end result is the curious phenomenon of „*open closedness*“, when everyone feels he has a right to air his views, yet no one listens and reflects. „Talking at“ one another substitutes for genuine communication and dialog.“⁴³⁸

Reflektive Offenheit richtet hingegen den Blick nach innen, „(...) *starts with the willingness to challenge our own thinking, to recognize that any certainty we ever have is, at best, a hypothesis about the world.*“⁴³⁹ Nur über die reflexive Offenheit gelangt man zu einer, gerade im Kontext des interkulturellen Kompetenzerwerbs wünschenswerten Form der Offenheit. Um sie zu fördern, bedarf es wiederum einer Unternehmenskultur, in der Fragen, Reflektion und Dialog vorherrschen. Der Schlüssel liegt darin, positive Synergien zu suchen, die sich im Zusammenspiel von partizipativer und reflexiver Offenheit ergeben:

„Making it safe to speak openly and developing the skills to productively challenge one's own and other's thinking.“⁴⁴⁰

Dennoch muss man auch die „Begrenztheit der Offenheit“ erkennen, wenn diese isoliert betrachtet wird. Offenheit alleine setzt weder automatisch Lernen oder den Erwerb interkultureller Kompetenz in Gang noch bewirkt sie Lernende Organisationen per se. Aufgabe von Führungskräften ist es, Offenheit im Sinne organisationalen Lernens zu kanalisieren. Im Rahmen von Maßnahmen zur Führungskräftequalifizierung soll aber auch das Bewusstsein geschärft werden, dass Offenheit - gerade in interkulturellen Kontexten - nicht „verordnet“ oder „befohlen“ werden kann, sondern aktiv gelebt - oder vorgelebt - werden muss. Offenheit zu zeigen, bedeutet heute allerdings vielerorts noch

⁴³⁸ SENGE 1990b: 278f

⁴³⁹ SENGE 1990b: 277

⁴⁴⁰ SENGE 1990b: 279

Stärke und Verantwortungsbewusstsein, nicht offen zu sein hingegen zeugt von Angst und Schwäche.⁴⁴¹ Offenheit wird allgemein zumeist in vier unterschiedlichen Ausprägungen beobachtet: Information großzügig für alle zugänglich zu machen, direkte und unmittelbare Kommunikation (Dialog) zu betreiben und dadurch eine Vertrauenskultur aufzubauen, sowie Lernen zu initiieren.

Information ist eine notwendige, jedoch keine hinreichende Bedingung für Lernen und Wissen; sie bildet die Basis. Aus diesem Grund muss ein entsprechender Informationsfluss in ausreichender Qualität und Quantität gewährleistet werden. Information muss all denjenigen Mitarbeitern zur Verfügung stehen, die sie (situativ) benötigen, da Planungen und Entscheidungen in der Regel ein hohes Informationsniveau benötigen. Eine Führungskraft hat also dahingehend Sorge zu leisten, dass das System offen genug gestaltet ist, damit relevante Informationen in benötigtem Ausmaß und Qualität gesammelt und an den richtigen Empfänger weitergeleitet werden können,⁴⁴² wobei die Rolle der Information als Machtmittel zu umgehen ist. Dorn fasst die wichtigsten Eigenschaften einer Führungskraft bezüglich des Informationsverhaltens wie folgt zusammen:⁴⁴³

Die Führungskraft...

- ...gibt unaufgefordert Informationen an Mitarbeiter und Kollegen weiter
- ...passt die Informationsdarstellung und -vermittlung an die Aufnahmefähigkeiten der Zielpersonen an
- ...gibt sachlich korrekte und umfassende Informationen weiter
- ...verhindert eine Überflutung mit Rundschreiben, Protokollen oder Aktennotizen
- ...gewährleistet die Sicherung der Aktualität der Information von Mitarbeitern und Kollegen
- ...sorgt für die Installation und Pflege transparenter Informationssysteme
- ...verifiziert unklare Informationsquellen und zweifelhafte Fakten
- ...gewichtet, ordnet und bereitet Informationen auf
- ...sorgt dafür, dass Informationen klar und unverzerrt oder unverfälscht weitergeleitet werden können.

Die Bedeutung einer guten Informationspolitik ist unbestritten. Dennoch sollte Information nicht überbewertet werden. Informieren ist in erster Linie ein Zeichen parti-

⁴⁴¹ SEMEN 1993: 263; GROHMANN 1993: 128

⁴⁴² vgl. SCHEIN 1997; KLIMECKI 1996

⁴⁴³ vgl. DORN 1993: 117f

zipativer Offenheit und kann reflektive Offenheit auslösen. „*Information ist Monolog, erst Kommunikation macht Dialog.*“⁴⁴⁴

Kommunikation steht für den zweiten Bereich, in dem sich der Grad an Offenheit zeigen kann. Auf den Stellenwert von Kommunikation wurde im Rahmen dieser Arbeit schon mehrmals hingewiesen; in Lernenden Organisationen werden überdies besondere Forderungen an Kommunikationsprozesse gestellt. Damit Kommunikation über die partizipative Offenheit hinausgeht und zu reflektiver Offenheit führen kann, wird häufig eine neue Art des Kommunizierens gefordert, die der Form des Dialogs besonders nahe kommt. Die am Dialogprozess Beteiligten teilen ihre Ideen und Wissensbestände einander mit, ohne zu werten oder vorschnelle Urteile zuzulassen. Neben Empathie, systemischem Denken und Ambiguitätstoleranz verlangt der Dialog vor allem Offenheit aller Beteiligten. Zwei Grundprinzipien prägen den Dialogprozess maßgeblich: zum einen das Interesse signalisierende Fragen und kritische Hinterfragen,⁴⁴⁵ zum anderen die Spiegelung des Gesagten und die geistige Verarbeitung dessen, wodurch stets mentale Modelle kritisch überprüft werden sollen. Dialog und freie Information können aber nur in einer Kultur gegenseitigen Vertrauens gedeihen. Eine offene und direkte Kommunikation können eine Vertrauenskultur ebenso fördern wie ein freier Informationsfluss. Vertrauen stellt aber wiederum die Grundlage für die Entwicklung von Offenheit dar.

Der zweite wichtige Aspekt in der Reihe der *value-orientated key skills* beschreibt die Bedeutung von *Ambiguitätstoleranz*. Wie bereits an anderer Stelle ausführlich diskutiert wurde, ist die Wertschätzung kultureller Vielfalt Grundvoraussetzung für den interkulturellen Kompetenzerwerb. Die *cultural diversity*⁴⁴⁶ führt aber im Gegenzug zu einer hohen Anzahl von Aufgaben- und/oder Problemstellungen, die von den jeweiligen Interaktionspartnern als zwei- oder mehrdeutig interpretiert werden können. Eine postulierte Wertschätzung kultureller Vielfalt würde demnach auch die Wertschätzung von Ambiguitäten in der täglichen unternehmerischen Praxis bedeuten. Es muss an dieser Stelle sicher nicht erneut betont werden, dass gerade in interkulturellen Überschneidungssituationen das Dulden und Akzeptieren von Ambiguitäten von besonderer Bedeutung ist. Unterschiedliche Führungsstile, verschiedene Organisations-, Kommunikations- oder Arbeitsstile treffen hier ebenso aufeinander wie stark

⁴⁴⁴ Goldmann in: GROHMANN 1993: 133

⁴⁴⁵ Senge nennt diese »inquiry« bzw. »reflection«; vgl. SENGE 1990b: 248f

⁴⁴⁶ vgl. ABE/WISEMAN 1983; ANSARI/JACKSON 1995; CAUDRON 1993; DASKAL 1994; LAURENT 1983

tions- oder Arbeitsstile treffen hier ebenso aufeinander wie stark divergierende Erwartungshaltungen oder Zeitvorstellungen der jeweiligen Interaktionspartner. Diese Konstellationen einerseits zu tolerieren und darüber hinaus eben diese als Quelle für die eigene Kompetenzerweiterung zu interpretieren, stellt für Führungskräfte eine schwierige, aber wichtige Aufgabe dar. Ambiguitätstoleranz ist aber auch eine Kompetenz, die durchaus nicht nur in der kulturübergreifenden internationalen Unternehmenstätigkeit von entscheidender Bedeutung ist. Unstrukturierte und komplexe Problemstellungen finden sich in fast allen Managementbereichen wieder. Ambiguitätstoleranz wird in der Fachliteratur, im Gegensatz zu der hier vertretenen Auffassung, die sie als *value orientated key skill* bezeichnet und damit die implizite Werthaltung der Toleranz besonders betont und in die Betrachtung mit einbezieht, vereinfacht als Fähigkeit verstanden, „(...)in einer problematischen und unübersichtlichen Situation zu existieren und unermüdlich an deren Bewältigung zu arbeiten.“⁴⁴⁷ Zeuner präzisiert sie als die „Fähigkeit, widersprüchliche, unstrukturierte und komplexe Situationen auszuhalten, ohne die Handlungsfähigkeit zu verlieren oder unangemessen zu reagieren.“⁴⁴⁸ Weinert ergänzt die Definition noch um einen zentralen Punkt, indem er Ambiguitätstoleranz darauf bezieht, „bis zu welchem Grad einer Person unstrukturierte oder „mehrdeutige“ Situationen als *angenehm* und verträglich erscheinen.“⁴⁴⁹ Mit der Betonung der (positiven) Wertschätzung von Vielfalt fügt sich Ambiguitätstoleranz in das gezeichnete Bild der *value-orientated key skills*. Sie stellt eine wichtige und relativ stabile Persönlichkeitseigenschaft, die insbesondere dann wirksam wird, wenn eine Person mit ihren Handlungen oder Entscheidungen Neuland betritt - und damit tradierte Wege verlassen muss. Ambiguitätstoleranz manifestiert sich im unternehmerischen Alltag in mannigfaltiger Weise. Beispielhaft lässt sich hier eine Führungskultur anführen, in der Fragen und Widersprüche, aber auch Kritik, Störung oder unstrukturierte, komplexe Irritationspotenziale „gelebt“ werden. Mangelnde Ambiguitätstoleranz kann hingegen als die Dominanz von linearem Ursache-Wirkungs-Denken und der Tendenz zu vereinfachenden Lösungen über systemisches ganzheitliches Denken interpretiert werden.⁴⁵⁰ Sie impliziert für viele Autoren die Forderung, Multikausalität und die komplexe Vielschichtigkeit der menschlichen Natur und Wirklichkeit zu erkennen und anzunehmen. Eine Forderung

⁴⁴⁷ GABLER 1988: 175

⁴⁴⁸ ZEUNER 1997: 114

⁴⁴⁹ WEINERT 1998: 245 (Hervorhebung durch B.G.)

⁴⁵⁰ vgl. PETKOFF 1998; SENGE 1990b

wiederum, die auch bereits in früheren Kapiteln im Rahmen interkultureller Argumentationen mehrfach ausgesprochen wurde.

Mit der Forderung nach einer hohen *Empathiefähigkeit* von Mitarbeitern und Führungskräften soll das dritte Glied der *value-orientated key skills* beschrieben werden. Der Begriff »Empathie« wurde von dem amerikanischen Psychologen E.B. Titchener in den zwanziger Jahren eingeführt.⁴⁵¹ Er bezeichnete damit, und das ist auch die ursprüngliche wissenschaftliche Bedeutung, die „motorische Mimikry“.⁴⁵² Diese Bezeichnung weicht jedoch ab von jener, mit der das Wort, abgeleitet vom griechischen *empathia* für »Einfühlung«, ins Deutsche eingeführt wurde. Zunächst bezeichneten Theoretiker der Ästhetik damit die Fähigkeit, das subjektive Erleben einer anderen Person wahrzunehmen. Nach Titcheners Theorie ging die Empathie auf eine Art physischer Nachahmung des Kummers eines anderen zurück, die dann bei einem selbst die entsprechenden Gefühle hervorruft. Er suchte nach einem Wort, das sich unterscheiden sollte von »Sympathie«, Mitgefühl, das man für das Schicksal eines anderen empfinden kann, ohne auch nur im geringsten die Gefühle des anderen zu teilen. Das Lexikon zur Soziologie definiert Empathie als „das Sich-Hineinversetzen in eine andere Person (oder die Identifikation mit ihr) zu dem Zweck, sie durch inneren Nachvollzug ihrer Verhaltensweisen zu verstehen.“⁴⁵³

Der Erwerb interkultureller Kompetenz ist eng damit verbunden, inwiefern das Denken, Fühlen und Handeln kulturell anders geprägter Interaktionspartner verstanden wird. Viele der beschriebenen Kulturstandardkategorien weisen explizit auf kulturelle Unterschiede und mögliche Konfliktfelder in der interkulturellen Kommunikation und Interaktion hin. Das Verständnis für fremde Kulturen geht jedoch über die kognitiven Kenntnisse beispielsweise der betreffenden Kulturstandards hinaus. Von Führungskräften muss zunehmend ein hohes Maß an Empathiefähigkeit gefordert werden. Die Grundlage für Empathie ist wiederum die Selbstwahrnehmung; je offener ein Individuum für eigene Emotionen ist, desto besser kann es die Gefühle anderer deutend verstehen. Nur selten fassen Menschen - gerade im westlichen Kulturkreis - ihre Emotionen in Worte. Um die Gefühle eines Interaktionspartners zu erfassen, müssen nonverba-

⁴⁵¹ vgl. LEVENSON/RUEF 1992: 64ff

⁴⁵² Unter motorischer Mimikry wird in der Entwicklungspsychologie der Sachverhalt beschrieben, dass Kleinkinder Mitgefühl für andere empfinden, bevor sie richtig erfasst haben, dass sie eigenständig existieren. So reagieren Kleinkinder bereits wenige Monate nach der Geburt auf die Aufregungen anderer, als wären sie selbst betroffen, und weinen, wenn sie bei einem anderen Kind Tränen sehen. vgl. LEVENSON/RUEF 1992: 76

⁴⁵³ FUCHS 1978: 178

le Zeichen gedeutet werden können: den Klang der Stimme, eine Geste, der Gesichtsausdruck und dergleichen. Umfangreiche Forschungen, vor allem durch den Psychologen Robert Rosenthal, der unter anderem einen Empathie-Test entwickelte (PONS = *Profile of Nonverbal Sensitivity*), haben ergeben, dass eine hohe Empathiefähigkeit viele Vorteile mit sich bringen kann:⁴⁵⁴ Diejenigen, die sie besitzen, sind den Ergebnissen Rosenthals zufolge emotional besser angepasst, im Kollegenkreis beliebter, tendenziell extrovertiert - was Rosenthal als positiv bewertet, hier jedoch nur mit Einschränkung gelten soll - und, was wohl am wenigsten überrascht, sie sind im Umgang mit Kollegen und Vorgesetzten sensibler. Frauen sind Männern häufig in ihrer Empathiefähigkeit überlegen.⁴⁵⁵ Empathie setzt ferner eine gewisse Gelassenheit und Aufnahmebereitschaft - Offenheit - voraus, damit „*das emotionale Gehirn die subtilen Signale des Empfindens eines anderen Menschen aufnehmen und nachahmen kann.*“⁴⁵⁶ Empathie bedingt demnach eine reflexive Offenheit.

Empathiefähigkeit wird gerade in den interkulturellen Überschneidungssituationen gefordert, in denen das „gesprochene Wort“ nicht immer das wiedergibt, was wirklich gemeint oder intendiert ist.⁴⁵⁷ Auch fordert der Aufbau sozialer Beziehungen, die Etablierung persönlicher Netzwerke im Rahmen von Expatriierungsmaßnahmen oder auch der Umgang mit häufig wechselnden Geschäftspartnern, Kollegen und Kunden ein schnelles Sich-Einstellen und -Umstellen. Empathiefähigkeit erleichtert diesen Prozess und stellt somit eine grundlegende Anforderung an Führungskräfte in der globalisierten Wirtschaft dar. Unter Berücksichtigung der empathischen Kompetenz stellt sich beispielsweise die Führungsaufgabe der gemeinsamen Visionsbildung neu dar.⁴⁵⁸ Die Integration vieler Organisationsmitglieder und ihrer individuellen Visionen und Ziele in den Prozess der gemeinsamen Visionsbildung kann somit die Grundlage für dessen spätere Akzeptanz innerhalb der Organisation bilden. Empathiefähigkeit zeigt sich auch durch die Förderung des Lernens von Mitarbeitern und Kollegen⁴⁵⁹ und deren Motivierung. Die Forderung nach Empathiefähigkeit stellt Führungskräfte vor eine große Aufgabe, an der deutlich wird, welchen hohen Stellenwert erneut Kommunikation an sich und Empathiefähigkeit im speziellen einnehmen.

⁴⁵⁴ Der PONS-Test wurde an 7000 Personen aus 19 Ländern durchgeführt. vgl. GOLEMAN 1998: 128

⁴⁵⁵ vgl. ROSENTHAL 1977; GOLEMAN 1998: 127-144

⁴⁵⁶ GOLEMAN 1998: 137

⁴⁵⁷ vgl. hierzu Kapitel 4.1

⁴⁵⁸ Zur Bedeutung von gemeinsamen Visionen (»shared visions«) vgl. u.a. SENGE 1990a, 1990b u. 1994

⁴⁵⁹ Im Sinne der Förderung von »personal mastery« als weiteren Baustein einer Lernenden Organisation nach Senge. vgl. SENGE 1990a, 1990b u. 1994

Als viertes Element soll die Fähigkeit zur *Verhaltensdisponibilität* angeführt werden. Verhaltensdisponibilität bezeichnet hier den Fundus an Handlungsmöglichkeiten, die einer Führungskraft zur Verfügung stehen und die sie nach Bedarf zur Erreichung ihrer Ziele einsetzen kann. Verhaltensdisponibilität geht davon aus, dass die Person nicht auf eine bestimmte Verhaltensdisposition festgelegt ist und fallweise die unterschiedlichen Handlungsalternativen evaluiert. Sie entscheidet sich für die Alternative, die ihr die größten Chancen auf Erreichung befriedigender Resultate und Lösungen bietet.⁴⁶⁰ Auf die Bedeutung dieser Fähigkeit ist im Zusammenhang mit dem Modell des interkulturellen Kompetenzerwerbs ausführlich hingewiesen worden. Nur durch die Erweiterung des individuellen Möglichkeitsraums durch Integration von neuen, abweichenden Kulturstandardausprägungen in den eigenen Präferenzbereich kann das Repertoire an Handlungsmöglichkeiten erweitert werden, was wiederum die Basis für eine möglichst weitreichende Verhaltensdisponibilität bildet. Dieser Aspekt der *value-orientated key skills* wird vor allem im Zusammenhang mit Führung und Entscheidungsfindungsprozessen wichtig. Hier ist erneut auf die Bedeutung der individuellen und situativen Komponente hinzuweisen. Je höher das (kulturell determinierte) Repertoire einer Führungskraft an Verhaltens- und Kommunikationsmöglichkeiten ist, desto einfacher kann diese sich auf spezifische Aufgaben- und Problemstellungen oder auf wechselnde Mitarbeiter und Teamstrukturen einstellen, seine Handlungen, Kommunikationsstile und Denkweisen anpassen um zu gewünschten Resultaten zu gelangen. Der Aspekt der Verhaltensdisponibilität ist somit nicht nur integraler Bestandteil des Individualkulturmodells sondern auch immer in Wechselwirkung mit anderen *value-orientated key skills* zu sehen.

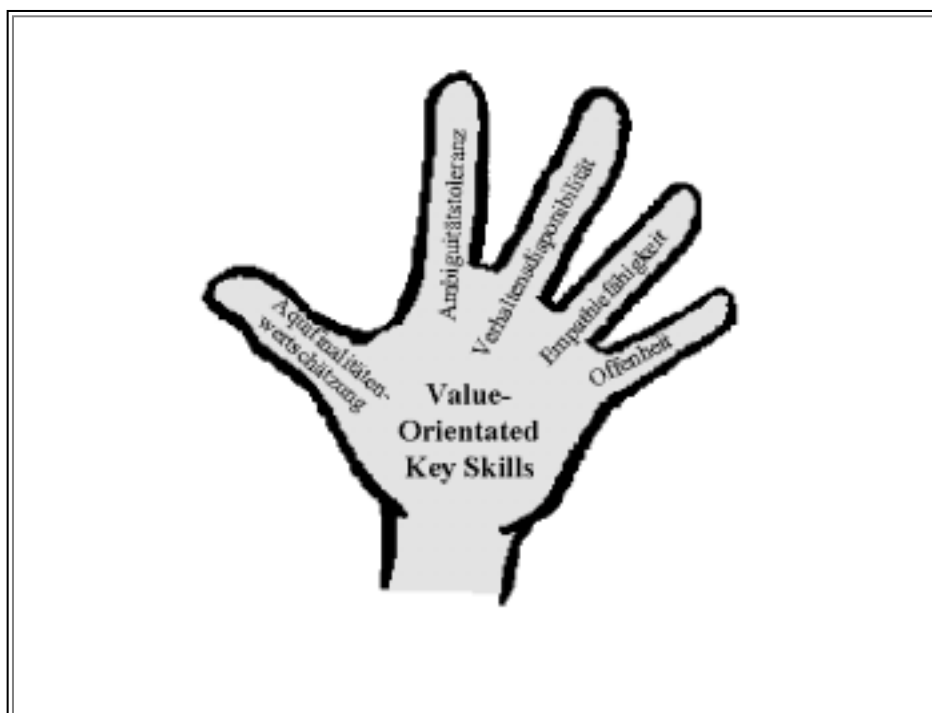
Dies trifft insbesondere auf die fünfte und letzte hier erörterte wertorientierte Fähigkeit, der Akzeptanz und Wertschätzung von *Äquifinalitäten* zu. Der Begriff leitet sich aus dem lateinischen »aequus« (=gleich) und »finus« (=Ende, Ziel) ab. Das Standardwörterbuch für die Sozialwissenschaften definiert Äquifinalität als die Möglichkeit, dass bei zwei ungleichen Ausgangsbedingungen mitunter identische Endzustände zu verzeichnen sind.⁴⁶¹ Der Volksmund bedient sich bei der Beschreibung des Begriffs eines weitaus einfacheren Bildes: „Viele Wege führen nach Rom.“ Ist ein Ziel vorgegeben, so das Prinzip der Äquifinalität, kann dieses auf unterschiedliche, kulturell divergierende Weise erreicht werden. Für den Prozess des interkulturellen Kompetenzer-

⁴⁶⁰ vgl. STAEHLE 1991a: 200

⁴⁶¹ vgl. KOSCHNICK 1993: 19

werbs bedeutet dies, wie bereits an anderer Stelle erwähnt, dass die Überzeugung verbreitet sein muss, die Realität ist weitgehend sozial konstruiert und interpretiert, und dass jede dieser sozialen Konstruktionen und Interpretationen der Welt und der zwischenmenschlichen Interaktion und Kommunikation prinzipiell sinnvoll ist, auch wenn sich dies nur aus den jeweiligen kulturellen, individuell und situativ variierenden Kontexten heraus erschließen lässt.

Festzuhalten bleibt an dieser Stelle, dass mit der Betonung der situativen und individuellen Komponente in der interkulturellen Führungskräftequalifizierung noch weitere Kompetenzen zunehmend an Bedeutung gewinnen. Die *value-orientated key skills* bezeichnen diejenigen Fähigkeiten, die aufgrund von wertebasierten Haltungen und Einstellungen in interkulturellen managementnahen Kontexten die Grundlage für ein konflikt- und problemreduziertes Interagieren und Kommunizieren bilden. Offenheit, Empathiefähigkeit, Ambiguitätstoleranz sowie Akzeptanz und Wertschätzung von Äquifinalität und Verhaltensdisponibilität wurden hierbei unter Bezugnahme des Modells des interkulturellen Kompetenzerwerbs als die fünf wichtigsten herausgestellt.



An dieser Stelle sei noch eine kleine Anmerkung zum gewählten Bild der Hand erlaubt. Für jede interkulturelle Aufgaben- oder Problemstellung gilt es, immer „mit bei-

den Händen anzupacken“, also die Komplexität nicht zu unterschätzen und sie ernst zu nehmen. Die rechte Hand würde in dieser Metapher die methodischen, sozial-kommunikativen und fachlichen Kompetenzen beschreiben, die hier abgebildete linke Hand im Gegensatz dazu die werteorientierten Schlüsselkompetenzen. Nur beide zusammengenommen, die werte- und die handlungsorientierten Fähigkeiten, können die Basis für eine konfliktreduzierte effektive Interaktion und Kommunikation über kulturelle Grenzen hinweg bilden. Die Metapher soll demnach auch dazu dienen, ein Verständnis dafür zu wecken, nicht eine „Hand“ aus Betrachtung ganzheitlicher Problemstellungen herauszunehmen.⁴⁶²

Schließlich soll auf eine letzte Folgerung aus dem Modell verwiesen werden. An mehreren Stellen der vorliegenden Arbeit wurde auf die Bedeutung von interkultureller Kompetenz in Lernenden Organisationen⁴⁶³ hingewiesen. Ziel der folgenden Ausführungen ist es zu zeigen, dass die Darstellung und die Implikation des Modells des interkulturellen Kompetenzerwerbs auch vor dem Hintergrund Lernender Organisationen zu sehen ist und sich eine positive Verbindung zwischen Ansätzen des interkulturellen Managements und dem Ansatz der Lernenden Organisation nachweisen lässt.

Das Konzept der Lernenden Organisation wird seit Mitte der 90er Jahre in Deutschland im Zusammenhang mit nahezu allen managementnahen Fragestellungen intensiv diskutiert. Bis heute ist es aber nicht gelungen, die Vielzahl der Ansätze so zu bündeln, dass sich daraus eine über Fachgrenzen hinweg allgemein anerkannte Definition oder gar ein konsistentes Verständnis des Objektbereichs ableiten ließe. Die Organisationsforschung brachte eine Vielzahl von theoretischen Ansätzen hervor, die den Aspekt des Lernens mit organisationalen Veränderungsprozessen in Verbindung setzten. Die unterschiedlichen Ansätze lassen sich einordnen in:

- populationsökologische Ansätze
- institutionalistische Ansätze
- konsistenztheoretische Ansätze
- interpretative Ansätze der kognitiven Organisationsforschung
- systemtheoretische Ansätze.

⁴⁶² Die Zuordnung der Kompetenzen zur linken beziehungsweise rechten Hand ist vor dem eher poetischen Gedanken zu sehen, dass die linke Hand dem Herzen als Zentrum von Werten, Einstellungen oder Emotionen näher ist als die rechte, die das konkrete Handeln symbolisieren soll.

⁴⁶³ Mit der Großschreibung der Begriffe Lernende Organisation oder Organisationales Lernen soll darauf hingewiesen werden, dass es sich um (relativ) eigenständige Konzepte handelt.

Hinzu kamen gerade in den letzten Jahren eine Vielzahl von praxisorientierten Konzepten der betrieblichen Personal- und Organisationsentwicklung. Auf Basis sowohl theoretischer Erkenntnisse als auch der Fülle praktischer Fragestellungen entstanden unterschiedliche Perspektiven von Lernenden Organisationen. Diese im einzelnen darzustellen würde sicherlich den Rahmen sprengen und kann nicht Aufgabe dieser Arbeit sein. Um dies zu verdeutlichen, gibt Abbildung 6-2 einen Überblick über die Vielgestaltigkeit der aktuell diskutierten Perspektiven und Ansätze sowie deren Hauptvertreter.

Während in den meisten Bereichen der wissenschaftlichen wie praktischen Auseinandersetzung mit organisationalen Lernprozessen noch weitgehend Uneinigkeit vorherrscht, sind über die Fachgrenzen hinweg jedoch zwei grundlegende Erkenntnisse bereits allgemein anerkannt worden: zum einen die inhaltliche Unterscheidung zwischen individuellen, kollektiven und organisationalen Lernprozessen und zum anderen Unterteilungen in drei Lernebenen, die des Anpassungslernens, des Veränderungslernens und des Prozesslernens. Das hier vorgestellte Modell des interkulturellen Kompetenzerwerbs lässt sich sowohl als Initiator und Förderer individuellen und kollektiven Lernens wie auch im Zusammenhang mit Veränderungslernen darstellen und kann daher dem Argument dienen, das den interkulturellen Kompetenzerwerb als ein Glied im Prozess zur Lernenden Organisation sieht. Zunächst müssen aber einige grundlegende Anmerkungen zu den Ebenen und Prozessen der Lernenden Organisation vorangestellt werden.

Vertreter	Perspektiven und Ansätze Organisationalen Lernens
Der „Pionieransatz“	
Cyert/March 1963 March/Olsen 1975 Levitt/March 1988	»Organizational learning as adaption«
Individuumszentrierte Ansätze	
Argyris 1990 u. 1993 Argyris/Schön 1978	» Organizational learning as asumption sharing«
Wissensbasierte Ansätze	
Duncan/Weiss 1979	Definition der organisatorischen Wissensbasis
Pautzke 1989	Organisationales Lernen als Veränderung der organisationalen Wissensbasis
Huber 1991	Die Organisation als informations-verarbeitende Entität
Walsh/Ungson 1991	Das Konzept des <i>organizational memory</i>
Pawlowsky 1992 u. 1995	Wissensmanagement in der Lernenden Organisation
Nonaka 1995 u. 1997	Externalisierung impliziten Wissens
Henderson 1984 Sahal 1982	Ansätze zu Lern- und Erfahrungskurven
Eklektische Ansätze	
Hedberg 1981 u. 1984	Lernen und Verlernen von Organisation
Senge 1990b u. 1994	Lernende Organisation und systemisches Denken
Integrative Ansätze	
Shrivastava 1983a, 1983b, 1984	Organisationen als Lernsysteme
Lyles 1992 Fiol/Lyles 1985	Der Unterschied zwischen kognitiven Veränderungen und Verhaltensveränderungen von Organisationen
Bomke/Kreuter/Stegmüller 1993	Organisationales Lernen und Arbeitsteilung in Organisationen
Dodgson 1993	Das Management technologischen Lernens
Systemische und systemtheoretische Ansätze	
Reinhardt 1993	„Triple-loop learning“ als Prozess zur Generierung und Aufrechterhaltung organisationaler Lernfähigkeit
Klimecki/Probst/Eberl 1991	Erhöhung des Problemlösungspotenzials und der Handlungsmöglichkeiten von sozialen Systemen durch den Prozess des institutionellen Lernens
Steinmann/Schreyögg 1991	Organisationales Lernen als Restrukturierung selbst-referenzieller Handlungs- und Erwartungsmuster der Organisation
Deutsch 1978	Organisationale Lernfähigkeit als Summe aller möglicher neuer Verfahren, die ein gegebenes System zu lernen fähig ist
Individualistisch-normative Ansätze	
Pedler/Boydell/Burgoyne 1989 Pedler/Boydell 1985	Betonung der kontinuierlichen Selbsttransformation und Konzentration auf organisationsinterne Lernprozesse von Gruppen und Individuen
Garrett 1990 u. 1987	Individuelles Lernpotenzial als wichtigste Basis der Lernenden Organisation

Abbildung 6-2: Perspektiven und Ansätze zur Lernenden Organisation

Das individuelle Lernen wird in der Regel verstanden als „eine Veränderung im Verhalten oder im Verhaltenspotenzial (...) hinsichtlich einer bestimmten Situation, die auf wiederholte Erfahrungen (...) in dieser Situation zurückgeht.“⁴⁶⁴ Auf die Frage, wie dieser Prozess abläuft, finden sich in der Lerntheorie zwei grundsätzliche Erklärungsansätze.⁴⁶⁵ Vertreter des Behaviorismus⁴⁶⁶ blenden die im Individuum stattfindenden Prozesse aus und nehmen an, dass Erfahrungen die einzige Quelle des Wissens darstellen. Als Grundpfeiler des individuellen Lernvorgangs wird die erfahrungsbedingte Verhaltensänderung im Rahmen des Signallernens (klassische Konditionierung) und des Bekräftigungslernens (instrumentelle Konditionierung) beschrieben. Handlungen werden hier in diesem Sinne als stabiles Reiz-Reaktionsmuster verstanden. Während bei den Behavioristen der Fokus der Theorie auf beobachtbarem Verhalten und dessen intendierter Modifikation liegt, gehen Kognitivist⁴⁶⁷ davon aus, dass Lernen aufgrund der menschlichen Informationsverarbeitungskapazität beziehungsweise durch kognitive Prozesse wie Wahrnehmen, Urteilen, Folgern, Denken oder Problemlösen vollzogen wird. Die kognitivistische Lerntheorie stützt sich auf den Grundgedanken des Rationalismus, wonach „vernünftiges“ Handeln dadurch zustande kommt, dass durch den Erwerb kognitiver Strukturen rational begründbare Einsichten in komplexe Problemzusammenhänge möglich werden. An die Stelle von Lernen durch Konditionierung tritt demzufolge Lernen durch Einsicht. Bezieht man diese Theorien auf konkrete Lernsituationen und -projekte in Unternehmen, dann wird deutlich, dass Lernprozesse nicht nur der Erwerb von Fähigkeiten und Kognition sind, sondern dass die Erfahrungswelt der Mitarbeiter und Führungskräfte ebenfalls eine wichtige Rolle spielen muss.⁴⁶⁸ Der individuelle Lernprozess beinhaltet sowohl kognitive als auch behavioristische Elemente.

Werden individuelle Lernerfahrungen an andere weitergegeben, wird aus individuellem Wissen kollektives Wissen, was wiederum genutzt und verändert werden kann. Individuen können eigene und kollektive Handlungsweisen, Normen, Werte oder Orientierungen hinterfragen, oder neues Wissen auf konkrete Interaktionssituationen anwenden. Vertreter sozialer Lerntheorien betonen, dass der Einzelne zusätzlich zu eigenen Erfahrungen oder kognitiven Prozessen auch mehr oder weniger bewusst von den Erfahrungen der Menschen in seinem Umfeld lernen kann und dass deren Einfluss und die

⁴⁶⁴ BOWER/HILGARD 1983: 31

⁴⁶⁵ Eine Zusammenfassung zu den kognitiven und behavioristischen Lerntheorien gibt GÜLDENBERG 1997: 86-90

⁴⁶⁶ Zu den wichtigsten Vertretern des Behaviorismus zählen Pawlow, Thorndike, Guthrie, Hull und Skinner.

⁴⁶⁷ Zu den wichtigsten Vertretern des Kognitivismus zählen Wertheimer, Köhler und Tolman.

⁴⁶⁸ vgl. HEIDACK/HARLANDER/KÖPFLER/MÜLLER 1991, zitiert in: MEYER 1996: 40

Reaktionen sich verstärkend oder blockierend auf das Lernverhalten auswirken.⁴⁶⁹ Die sozialpsychologischen Erklärungsmodelle von Bandura⁴⁷⁰ und Miller⁴⁷¹ unterstreichen ebenso wie viele praktische Studien in diesem Zusammenhang die Bedeutung von Kommunikation.

„Die menschliche Kommunikation ist eine spezifische Ausprägung des kollektiven Lernens von Individuen, das heißt individuelle Lernzusammenhänge werden durch den Dialog zu intersubjektiven Wirklichkeiten und damit kommunizierbar und veränderbar.“⁴⁷²

Das Lernen auf Gruppenebene ist zu verstehen als ein Transferprozess, in dem individuell erworbenes Wissen innerhalb einer Gruppe verbreitet wird und anschließend - durch Dialoge, gemeinsame Erfahrungen, Feedback, Beobachtungen und Instruktionen - Lernprozesse ermöglicht werden. Das Gruppenlernen kann individuelles Lernen hinsichtlich der Qualität und des Zeitbedarfs übertreffen⁴⁷³ und auch die Schaffung völlig neuen Wissens bewirken. Voraussetzung für diese Lernprozesse ist wiederum eine qualitativ hochwertige Kommunikation zwischen den Gruppenmitgliedern.⁴⁷⁴

Wie zuvor betont, gibt es zum organisationalen Lernen noch keine allgemeingültige Theorie. Die meisten praxisorientierten Ansätze gehen davon aus, dass organisationales Lernen über die Interaktion und Kommunikation von Individuen und Gruppen erfolgt und dadurch ein verändertes Ganzes mit eigenen Fähigkeiten und Eigenschaften entsteht.⁴⁷⁵ Das Lernen einer Organisation ist aber nicht mit der Summe der individuellen Lernprozesse und Ergebnisse gleichzusetzen, auch wenn individuelles Lernen Voraussetzung und wichtige Basis für eine Lernende Organisation ist. Organisationen bestehen aus der Summe von Individuen, die spezifische Ziele verfolgen und dem Zusammenspiel der Individuen. Da jeder Einzelne in der Lage ist zu lernen, sind auch Organisationen in der Lage zu lernen.

⁴⁶⁹ vgl. GÜLDENBERG 1997: 98-102

⁴⁷⁰ Im Mittelpunkt der Betrachtungen Banduras steht das Modelllernen. vgl. Bandura 1977 u. 1986

⁴⁷¹ Miller unterstreicht in seinen Ausführungen immer wieder das Primat von kollektiven über individuellen Lernprozessen. vgl. Miller 1986

⁴⁷² PROBST/BÜCHEL 1994: 18

⁴⁷³ vgl. PAWLOWSKY 1992: 221

⁴⁷⁴ vgl. SENGE 1996: 288-302

⁴⁷⁵ PROBST/BÜCHEL 1994: 19

„There is something paradoxical here. Organizations are not merely collections of individuals, yet there is no organization without such collections. Similarly, organizational learning is not merely individual learning, yet organizations learn through the experiences and actions of individuals.“⁴⁷⁶

Ein Lernendes Unternehmen muss dazu fähig sein, das Wissen aus den individuellen und kollektiven Lernprozessen aufzunehmen, zu speichern und weiterzugeben. Gleichzeitig muss aber die Möglichkeit gegeben sein, Wissen nach außen hin zu schützen.⁴⁷⁷

Für organisationales Lernen sind verschiedene Lernprozessebenen zu unterscheiden. In der Mehrzahl der neueren Beiträge wird die Unterscheidung zwischen drei Ebenen betont.⁴⁷⁸ Als *Anpassungslernen* (single-loop learning) wird in der Fachliteratur die effektive Adaption an vorgegebene Ziele und Normen durch die Bewältigung der Umwelt bezeichnet.⁴⁷⁹ Auftretende Störungen oder Fehlerquellen werden erkannt und Strategien zu ihrer Beseitigung entwickelt und durchgeführt. Die Anpassungsleistung findet lediglich im Bereich der sichtbaren Oberflächenstruktur, wie beispielsweise Handlungsroutinen, Standardprozeduren oder Ablaufprozessen statt, ohne die organisatorische Tiefenstruktur, wie Normen, Werte oder Einstellung zu verändern. Anpassungslernen stellt die einfachste Lernform dar. Betriebswirtschaftlich formuliert liegt hier der Fokus auf der Entdeckung von Fehlern beziehungsweise auf der Effizienzsteigerung des Outputs. Es findet lediglich eine Veränderung der zur Aufgabenerfüllung notwendigen Ressourcen und Fähigkeiten statt, das heißt, es kann von einer Modifikation, nicht aber von einer grundsätzlichen Neuausrichtung, wie sie beispielsweise im Zusammenhang mit interkulturellen Überschneidungssituationen erforderlich ist, gesprochen werden.

Auf das Anpassungslernen folgt auf der nächsthöheren Lernebene das *Veränderungslernen* (double-loop learning).⁴⁸⁰ Die Ebene des Veränderungslernens macht die Offen-

⁴⁷⁶ ARGYRIS/SCHÖN 1978: 9

⁴⁷⁷ Dieser Aspekt wird im Zusammenhang mit Wettbewerbsvorteilen im Rahmen des Wissensmanagements diskutiert.

⁴⁷⁸ Die von ARGYRIS/SCHÖN 1978 eingeführte „Triade“ *single-loop learning*, *double-loop learning* und *deutero-learning* wird auch wie folgt bezeichnet: *adjustment-*, *turnover-* und *turnaround-learning* (PAWLOWSKY 1991); *operational learning cycle*, *policy learning cycle* und *integrated learning cycle* (GARRETT 1990); mechanistisches Lernen, Evolutionslernen und Entwicklungslernen (KLIMECKI et al 1991); und in Anlehnung an PIAGET 1973 Assimilation, Akkomodation und Äquilibration (STAEHLE 1992)

⁴⁷⁹ vgl. Argyris/Schön 1978: 20f, PROBST/BÜCHEL 1994: 36

⁴⁸⁰ Veränderungslernen und Anpassungslernen zusammen entsprechen dem „first order learning“ bei Bateson. vgl. BATESON 1972 u. 1985

legung von Konflikten und Problemerkennung notwendig, bei der bestehende organisationsinterne Normen und Werte kritisch hinterfragt und gegebenenfalls modifiziert werden. Das Lernen geht also über das passive Anpassen des *single-loop-learning* hinaus. Veränderungslernen erfolgt durch die Transformation von Werten und Normen. Dies bedeutet eine Veränderung der kulturellen Tiefenstruktur und kann nur dann erfolgen, wenn es gelingt, die teilweise verborgenen und eng mit der Identität (von Person und Organisation) verbundenen Grundannahmen, sowie Welt- und Leitbilder offenzulegen und einer „kritischen Prüfung“ im Sinne eines kulturbezogenen Reflexionsprozesses zu unterziehen. Dies ist deshalb besonders schwierig, weil die auf dieser Tiefenstruktur basierenden Handlungstheorien von den offiziell kommunizierten „Bekanntnistheorien“ nicht selten abweichen und ihre kritische Reflexion tabuisiert wird.⁴⁸¹

Auf der höchsten Stufe des Lernens wird der Lernprozess das Lernziel an sich. Das *Prozesslernen* (deutero-learning) ist die am weitesten fortgeschrittene Art des Lernens und besteht darin, das Lernen selbst zu lernen. Prozesslernen liegt demnach dann vor, wenn eine Organisation lernt, wie *single-* und *double-loop learning* funktionieren und zu beeinflussen sind. Wahren beschreibt Prozess- oder *deutero*-Lernen folgendermaßen:

„Ziel des deutero-Lernens ist, neue Lernstrategien zu entwickeln, diese auf ihre Tauglichkeit zu testen und die Erkenntnisse als neue (Lern-)Norm abzuspeichern: insgesamt also zu lernen, wie man zukünftig sinnvoller, effektiver, ökonomischer und tiefgreifender lernt.“⁴⁸²

Die folgende Abbildung zeigt nochmals zusammenfassend die drei Ebenen des Lernens.

⁴⁸¹ Zur Unterscheidung von *theories-in-use* und *theories-in-action* vgl. ARGYRIS/SCHÖN 1978: 7f

⁴⁸² WAHREN 1996: 45

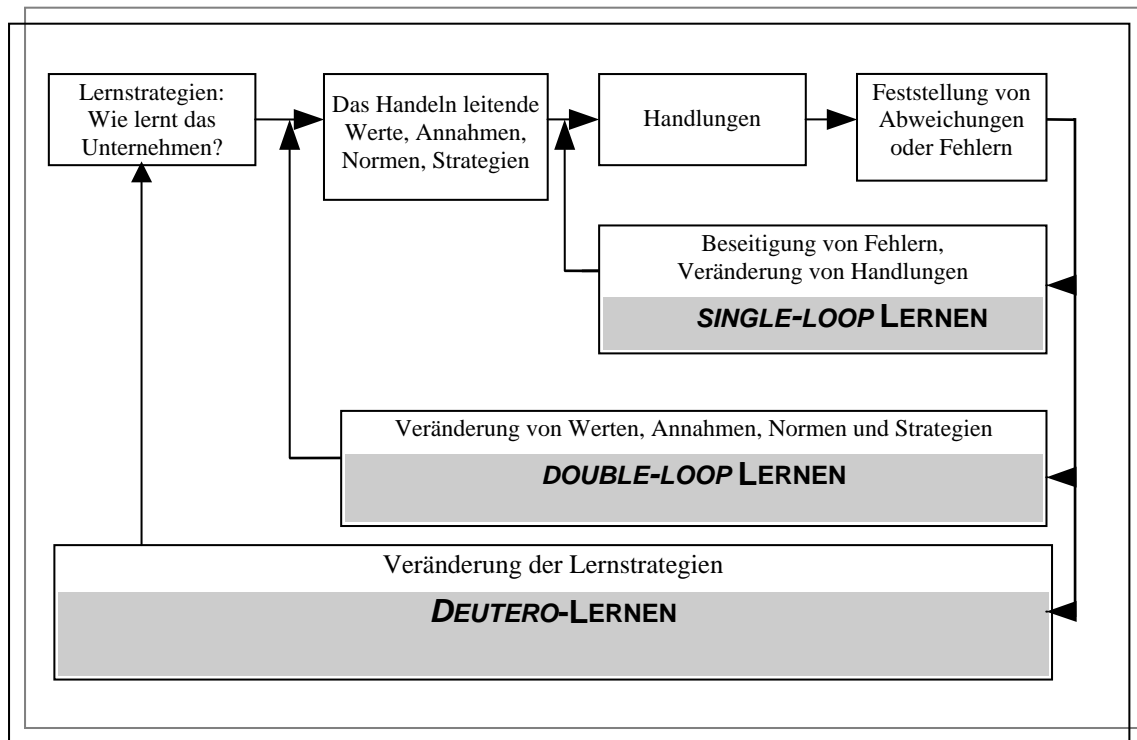


Abbildung 6-3: Die drei Ebenen des Lernens
(in Anlehnung an ARGYRIS 1990: 94)

Anhand dieses ersten Zugangs zum Konzept der Lernenden Organisation lassen sich einige Zusammenhänge zum Modell des interkulturellen Kompetenzerwerbs aufzeigen. Die vorangegangenen Ausführungen zeigten, dass im Rahmen der Lernenden Organisation die erste Ebene des *single-loop learning* nur sehr einfache Lösungen anbietet. Die Reduktion der Lernprozesse auf Anpassungslernen ist demnach nur innerhalb einer stabilen, sich nur gering verändernden Umwelt sinnvoll. Dies trifft aber sicher nicht für die Bereiche managementnaher interkultureller Kommunikation und Interaktion zu, deren wesentliche Charakterzüge eher mit Diskontinuität und wachsender Komplexität und Dynamik umschrieben werden können. Wie bereits an anderer Stelle erörtert wurde, findet der Prozess der interkulturellen Führungskräftequalifizierung aber zum Teil immer noch nach den Prinzipien des *single-loop learning* statt. Dies hat zur Folge, dass der interkulturelle Kompetenzerwerb auf einen Prozess reduziert wird, der sich als Prozess des Fehlerentdeckens und ihrer Korrektur auffassen lässt, oder als kontinuierliche Anpassung an gegebene Normen und Standards und der Verbesserung dieser Anpassungsleistung. Der Maßstab für diesen Lernprozess ist demnach Effizienz: Es geht letztlich um die Beantwortung der Frage, wie sich vorliegende Fehler schnell und effizient beseitigen lassen. Die Folge aus dieser Lernperspektive sind die an anderer Stelle bereits kritisierten Weiterbildungsansätze, die auf Vermittlung von reinem Anwendungs-

oder Handlungswissen abzielen. Die hier angesprochene Vermittlung „*How-to-do-Business-in ...*“-Botschaften und das „Trainieren“ einfacher „kultureller Verhaltensregeln“ zur besseren, konfliktreduzierten interkulturellen Interaktion und Kommunikation sind damit eindeutig in die „untere“ Lernebene einzuordnen. Auf die damit einhergehenden Gefahren der Stereotypisierung und Vorurteilsbildung⁴⁸³ sei hier nochmals ausdrücklich hingewiesen. Im Modell lässt sich der eingeschränkte Beitrag von *single-loop*-Lernprozessen zum Erwerb interkultureller Kompetenz gut darstellen. Wird diese Lernform zugrunde gelegt, dann werden von dem lernenden Individuum Kulturstandardausprägungen, die außerhalb seines Möglichkeitsraums liegen, weitgehend unreflektiert übernommen. Diese neuen Handlungs- und Kommunikationsmuster liegen dann in der Regel außerhalb des Präferenzraums, unter Umständen auch außerhalb des latenten Möglichkeitsraums. Da diese Muster nicht durch eine kritische Reflexion, also der situativen und individuellen Beurteilung der Effektivität der betreffenden Kulturstandardausprägung (bewusst) übernommen werden, sondern nur als Folge einer „Fehlerentdeckung“ und deren Korrektur, erweitert sich der tatsächliche Möglichkeitsraum des Individuums nicht. Interkultureller Kompetenzerwerb findet demnach nicht - oder nur bedingt - statt. Vielmehr besteht in diesem Zusammenhang die Gefahr von Fehlinterpretation, Unsicherheit oder geringer Verhaltensdisponibilität. Da die „gelernten“ Schemata oder Kulturstandardausprägungen nicht zum eigentlichen Möglichkeitsraum gehören, kann das „kulturelle Repertoire“ nur insoweit angewendet werden, wie es tatsächlich zuvor „gelernt“ wurde. Es ist davon auszugehen, dass dieses unter Berücksichtigung des Trainingsaufwands im Verhältnis nur sehr gering sein kann. Da aber nicht von einer stabilen, sich nur gering verändernden Umwelt - gerade im Kontext des interkulturellen Managements oder der Lernenden Organisation - ausgegangen werden kann, ist es zudem unwahrscheinlich, anzunehmen, dass dieses „neue Repertoire“ zur konfliktfreien interkulturellen Interaktion und Kommunikation ausreicht. Jede - und auch nur geringe - Abweichung des Interaktionspartners von gelernten und erwarteten Schemata kann nicht interpretiert und eingeordnet werden. Die Anpassungsleistung wird daher bereits fraglich. Desweiteren ist in diesem Zusammenhang darauf hinzuweisen, dass *single-loop learning* wegen der impliziten und expliziten Akzeptanz bestehender Normen und Werte der Stabilisierung der vorhandenen Kulturstandardausprägungen dient und somit der interkulturellen Kompetenzerweiterung eher entgegenwirkt. *Single-loop learning* zielt auf die Anpassung an gegebene Normen und Standards sowie die

⁴⁸³ Siehe hierzu auch Kapitel 3.2

Perfektionierung ihrer Erreichung ab. Das heißt für den interkulturellen Kompetenzerwerb nichts anderes als die Perfektionierung des eigenkulturellen Verhaltens-, Denk- oder Kommunikationsrepertoires, als die Konzentration auf den Präferenzraum. Eine Konzentration auf den eigenen Möglichkeitsraum darf aber nicht als interkultureller Kompetenzerwerb i.e.S. interpretiert werden, da das tatsächliche Repertoire zwar perfektioniert aber nicht erweitert wird. Sinnvoll wäre es in diesem Zusammenhang von einer *single-loop*-Erweiterung oder interkulturellem Kompetenzerwerb i.w.S. zu sprechen.

Voraussetzung für ein höheres (interkulturelles) Lernniveau ist das kritische Hinterfragen und Verändern existierender situativ-individueller Kulturstandardausprägungen. Dieser Prozess kann aber nur auf Basis von *double-loop learning* geschehen. Während die vorhergehende Lernebene vor allem die Verfeinerung der bisherigen Handlungstheorie zum Ziel hat und nur im Kontext wenig konfliktärer Situationen ausreichend ist, setzen sich *double-loop*-Lernstrategien die Herausbildung neuer, andersartiger Handlungstheorien zum Ziel. Die Etablierung dieser Lernprozesse ist deutlich schwieriger und zeitaufwendiger, das zu bewältigende Konfliktpotenzial wesentlich höher. Hinzu kommt, dass es in vielen Fällen weitgehend unklar und unsicher ist, in welche Richtung die Veränderungen überhaupt vorgenommen werden können und sollen. Übertragen auf den Bereich des interkulturellen Kompetenzerwerbs bedeutet dies, dass zunächst noch unklar bleibt, in welche Richtung die Kompetenzerweiterung stattfinden soll und kann. Grundlage muss hier zum einen die umfangreiche Kenntnis des eigenen Möglichkeitsraums, seiner eigenen Kultur sein. Zum anderen ist es Voraussetzung, dass das gesamte Spektrum der Kulturstandardpolaritäten, die eine spezifische Problem- oder Aufgabenstellung betreffen, von den Interaktions- und Kommunikationspartnern akzeptiert und auf ihre situativ-individuelle Effektivität hin geprüft werden kann. Zum tatsächlichen Kompetenzerwerb müssen aber darüber hinaus die eigenen Kulturstandards und Normen kritisch hinterfragt und auf ihren Beitrag zum konfliktreduzierten Agieren und Kommunizieren in interkulturellen Überschneidungssituationen geprüft werden. Dieser Prozess setzt aber wiederum die zuvor erörterten *value-orientated key skills* voraus. Da der Erwerb interkultureller Kompetenz diese im Idealfall herausbilden kann oder die bereits vorhandenen erweitert, kann hier von einem positiven Zusammenhang zwischen dem dargestellten Modell des interkulturellen Kompetenzerwerbs und dem Konzept der Lernenden Organisation gesprochen werden. Die Forderung nach *value-orientated key skills* im Modell entspricht demnach der Forderung der Lernenden Organisation nach

double-loop-Lernprozessen. Durch diese werden bestehende, das Handeln leitende Standards offengelegt, in Frage gestellt und gegebenenfalls verändert. Die *value-orientated key skills* stellen somit zugleich die zentrale Grundvoraussetzung für *deutero*-Lernprozesse dar, da ohne diese das Lernen zu Lernen nur schwer vorstellbar ist.

Das Konzept der Lernenden Organisation betont die Bedeutung individuellen Lernens für organisationale Lernprozesse. Das Modell zeigt ebenfalls, dass der Ansatzpunkt des interkulturellen Kompetenzerwerbs das Individuum sein muss - sowohl inhaltlich (Individualkultur) als auch in der Vermittlung der *value-orientated key skills*. Ebenso einsichtig erscheint es, dass der interkulturelle Kompetenzerwerb wie auch die Lernende Organisation auf den Transferprozess von individuell erworbenem Wissen, oder anders formuliert, von individuell-situativ vorteiligen kulturellen Möglichkeitsräumen, angewiesen sind. Nur durch den Austausch kann Wissen, oder interkulturelle Kompetenz (weiter-)entwickelt werden. Für beide Konzepte sind demnach kollektive Lernprozesse von zentraler Bedeutung. Die Konzeption der Lernenden Organisation geht dabei von der Erkenntnis aus, dass das Lernen zweier oder mehrerer Individuen voneinander, also das kollektive Lernen, hinsichtlich der Qualität und auch des Zeitbedarfs individuelles Lernen übertreffen kann. Dieses Verständnis findet sich analog im Modell zum interkulturellen Kompetenzerwerb. Die interkulturelle Synergiestrategie, auf deren Basis das Modell entwickelt wurde, geht ebenfalls von der Annahme aus, dass durch das Zusammenfügen von kulturell unterschiedlich ausgeprägten Elementen sich ein in seiner Art und Weise qualitativ höherwertiges Gefüge ergibt. Die Synergie zeigt sich im Modell in Form von wertebasierten Haltungen und Einstellungen, die in interkulturellen managementnahen Kontexten die Grundlage für ein konflikt- und problemreduziertes Interagieren und Kommunizieren bilden.

Es lässt sich also aus den vorangegangenen Ausführungen folgendes schlussfolgern: Wenn Lernende Organisationen auf kollektiven Lernprozessen basieren und die Bedeutung von *double-loop*- und *deutero*-Lernprozessen betonen, dann stellen die aus dem Modell des interkulturellen Kompetenzerwerbs abgeleiteten *value-orientated key skills* eine zentrale Grundlage für die Etablierung Organisationalen Lernens dar und sind damit mitverantwortlich, dass sich eine Organisation an eine dynamische, sich schnell verändernde komplexe Umwelt anpassen und die Organisation ein höheres Problemlösungspotenzial - im Sinne des *deutero*-Lernens - entwickeln kann. Es kann somit der Zusammenhang zwischen *value-orientated key skills* und den im Rahmen der Lernen-

den Organisation diskutierten Lernprozessen, also zwischen dem interkulturellen Kompetenzerwerb und dem Konzept der Lernenden Organisation hergestellt werden.

Als Folgerungen aus dem Modell lassen sich also folgende Punkte zusammenfassend festhalten:

Zunächst muss das Verständnis des interkulturellen Kompetenzerwerbs im Rahmen des *Human-Resources*-Ansatzes interpretiert werden, der ein positives Menschenbild zugrundelegt. Nur hieraus kann eine Wertschätzung für kulturelle Diversität abgeleitet werden. Mit der Darstellung des Modells der Individualkultur wird der Forderung nach Berücksichtigung sowohl individueller als auch situativer Aspekte im Rahmen des interkulturellen Kompetenzerwerbs Nachdruck verliehen. Vor diesem Hintergrund konnten Forderungen an die betriebliche Aus- und Weiterbildung abgeleitet werden. Mit der Diskussion von Schlüsselkompetenzen wurden werteorientierte Fähigkeiten als wichtige Determinanten für konfliktreduziertes Interagieren und Kommunizieren in interkulturellen Kontexten herausgearbeitet. In einem letzten Schritt wurde dann ein positiver Zusammenhang zwischen dem Konstrukt der Lernenden Organisation und dem Modell des interkulturellen Kompetenzerwerbs begründet.

7. Zusammenfassung und Ausblick

Um heute auf den sich globalisierenden Märkten bestehen zu können, ist es unerlässlich, auch die kulturellen Werte seiner Mitarbeiter und seiner Kunden zu kennen, sie zu verstehen und sie wertschätzen zu können, um ökonomische Werte akkumulieren zu können. Voraussetzung hierfür ist die *interkulturelle Kompetenz*. Ziel der vorangegangenen Ausführungen ist es, den Prozess des interkulturellen Kompetenzerwerbs auf Basis der Kulturstandardforschung nachzuzeichnen. Die einzelnen Schritte und die jeweiligen Ergebnisse und Folgerungen sollen abschließend nochmals zusammengefasst werden.

Zunächst ist es von Bedeutung, ein Kulturkonzept auszuwählen und der Arbeit zugrunde zu legen, welches der Komplexität des Phänomens Kultur (annähernd) gerecht wird. Aus dem Blickwinkel einer pragmatisch ausgerichteten Argumentation gilt es, unterschiedliche Kulturauffassungen hinsichtlich des Erhebungsaufwands, der Komplexität der Kulturkonzeption, welche die Verwertbarkeit in Alltagssituationen der Führungskräftequalifizierung bestimmt, und die tatsächliche Handlungsrelevanz zu bewerten. Für die Konzentration auf den Kulturstandardansatz spricht einerseits, dass dadurch eine starke Reduktion auf objektive Kultur Aspekte vermieden werden kann, wobei andererseits die Ergebnisse bei einer vertretbaren, mittleren Ökonomie und Universalität der Erkenntnisse in der Praxis der Managementqualifizierung aber gut vermittelbar bleiben. Das Verständnis von Kultur als ein Orientierungssystem, das die Voraussetzung zur Entwicklung von unterschiedlichen Formen der Umweltbewältigung schafft, wird für den Fortgang der Arbeit übernommen. Die zentralen Merkmale kulturspezifischer Orientierungssysteme werden mit dem Konzept der Kulturstandards im nächsten Abschnitt der Arbeit in den Vordergrund gerückt und im Kontext der interkulturellen Managementforschung diskutiert und kritisch gewürdigt. Es werden sowohl Grenzen des Ansatzes aufgezeigt als auch auf zu fordernde notwendige Ergänzungen, gerade im Hinblick auf den Erwerb interkultureller Kompetenz, hingewiesen. In diesem Zusammenhang kann konstatiert werden, dass bei der Ausarbeitung von Kulturstandards einige wichtige Aspekte weitgehend unberücksichtigt bleiben. Ob und in welchen Situationen Probleme auftauchen, lässt sich nicht nur anhand der objektivierbaren kulturellen Distanz zwischen den Interaktionspartnern beurteilen, vielmehr müssen situative und individuelle Unterscheidungen in die Betrachtung miteinbezogen werden. Darüber hinaus muss eine Dynamisierung des Kulturstandardkonzeptes gefordert werden, die weniger auf das Resultat als auf den Prozess der Konstruktion von kultureller Kompetenz

fokussiert, dessen Ziel die Veränderung und Erweiterung des eigenkulturellen Orientierungssystems sein muss. Bevor dieser Prozess in seiner Komplexität modellhaft dargestellt werden kann, müssen die kulturell divergierenden Kulturstandardausprägungen auf managementrelevante Dimensionen bezogen werden. In diesem Zusammenhang wird auf die Bedeutung von Interpenetration und Interrelation der Kulturstandards hingewiesen und für das Verständnis kultureller Überschneidungssituationen eine polykausale Sichtweise gefordert. Durch die Zuordnung von Kulturstandards zu managementnahen Dimensionen soll zudem einer zuvor kritisierten mangelnden praktischen Problemorientierung der Kulturstandardforschung entgegengetreten werden. Auch hier zeigte sich die Bedeutung einer situativen wie auch einer individuellen Perspektive bei der Beurteilung von Frage- und Problemstellungen in kulturübergreifenden Kontexten. Für die Darstellung der unterschiedlichen Kulturstandardausprägungen wurde auf duale Polaritäten zurückgegriffen, die wiederum die Basis für das zu entwickelnde Modell bilden.

Es wurde im Zuge verschiedener Argumentationslinien gezeigt, dass die Entwicklung eines Modells zum interkulturellen Kompetenzerwerb einige wichtige Gesichtspunkte berücksichtigen muss: Situative und individuelle Aspekte müssen demnach ebenso in die Argumentation aufgenommen werden wie die des „Lernens“ oder des „Lernpotenzials“. Ferner muss die monokausale Betrachtung singulärer Kulturstandards einer komplexeren Auseinandersetzung weichen und eine Konzentration auf praxisrelevante Kontexte und Zielsetzungen vorgenommen werden. Die Betonung einer prozessualen, interaktionsorientierten Sichtweise erwächst unter anderem der Forderung nach Dynamisierung des Kulturstandardkonzepts. Das modellhafte, theoretische Ausfüllen des Konstrukts interkultureller Kompetenz darf jedoch nicht zu Lasten der Vermittelbarkeit einerseits oder der Komplexität der abgebildeten Prozesse andererseits stattfinden. Vielmehr muss es sich als eine konstruktive Weiterentwicklung des bereits bestehenden Kulturstandardkonzepts verstehen und Raum für theoretische wie praktische Interpretationen und Folgerungen bieten.

Dem Modell des interkulturellen Kompetenzerwerbs wird zu Beginn des fünften Kapitels eine Bestandsaufnahme bestehender Konstrukte interkultureller Kompetenz gegenübergestellt. Der Status quo muss als problematisch und unbefriedigend bezeichnet werden. Aus keinem der bisher vorhandenen Konstrukte kann ein operationales Konzept oder Modell der interkulturellen Kompetenz abgeleitet werden. Es liegen eine Vielzahl von Fähigkeiten- und Eigenschaftslisten vor, die aber für die Darstellung des Prozesses zum Erwerb interkultureller Kompetenz nicht weiter nutzbar sind. Ferner sind

diese „Kompetenzmerkmale“ zumeist weder eindeutig definiert noch empirisch nachgewiesen. Auch basieren sie in der Mehrzahl nicht auf fundierten, theoriegestützten Konzepten oder Modellen. Hier setzt die weitere Argumentation der vorliegenden Arbeit an.

Nach einer Klärung des verwendeten Modellbegriffs wird dem Modell des Kompetenzerwerbs eine interkulturelle Synergiestrategie zugrunde gelegt. Ziel des Erwerbs interkultureller Kompetenz ist es danach, durch das Zusammenfügen unterschiedlich ausgeprägter kultureller Elemente ein synergetisches, qualitativ höherwertiges Gefüge zu erreichen. Hierzu sind grundsätzliche Annahmen zu treffen. Die wichtigste darunter ist die, dass alle am Prozess beteiligten Individuen bereit sind, kulturelle Vielfalt grundsätzlich zu akzeptieren, ihr ein hohes Maß an Wertschätzung entgegenzubringen und sie als produktiv nutzbares Potenzial anzuerkennen.

Das Modell wird in sechs aufeinander aufbauenden logischen Schritten entwickelt. Anfangs werden kulturelle Merkmalsausprägungen anhand von Kulturstandard-Polaritäten dargestellt und ein an ein semantisches Differenzial angelehntes Konstrukt des Polaritätenprofils von Kulturstandardkategorien entwickelt. Darauf folgt eine Auseinandersetzung mit der Frage, wie sich interkulturelle Kompetenz theoretisch in das Modell der Kulturstandardpolaritäten integrieren lässt. In einem dritten Schritt wird dann der individuelle Möglichkeitsraum entwickelt, der dem Anteil am Gesamtspektrum einer Kulturstandardpolarität entspricht, der einem Individuum - bewusst oder unbewusst - zur Verfügung steht. In Anlehnung an die zuvor postulierte Vorstellung des Kompetenzerwerbs wird der Schluss gezogen, dass das Ziel des Prozesses die Erweiterung des individuellen Möglichkeitsraums sein muss. Im darauf folgenden Abschnitt werden die möglichen Formen der individuellen Kompetenzerweiterung erörtert und im Modell dargestellt. Besonderer Wert wurde hierbei auf die Darstellung des individuellen Lernpotenzials gelegt. Im fünften Schritt wird die situative Abhängigkeit der Effektivität von kulturellen Mustern in managementrelevanten Handlungssituationen begründet und in das Modell integriert. Im argumentativ letzten Schritt werden die bisherigen Erkenntnisse zusammengeführt und zum Modell des individualkulturellen Möglichkeitsraums in situativer Ausgestaltung mit interkulturellem Lernpotenzial erweitert.

Sowohl das Ergebnis dieses hier dargestellten Prozesses wie auch der Prozess selbst geben ausreichend Raum für Interpretationen und Folgerungen die in Kapitel 6 ausführlich dargestellt werden. Die vorliegende Argumentation stützt das Menschenbild des *Human-Resources-Ansatzes*, indem es Menschen in ihrer Komplexität und vielfältigen

Bedürfnisstruktur anerkennt und die zwischenmenschliche Interaktion und Kommunikation als Quelle des eigentlichen interkulturellen Kompetenzerwerbs sieht. In Verbindung mit der Aufgabenstellungen der internationalen Führungskräftequalifizierung lassen sich aus dem Modell der Individualkultur wichtige Erkenntnisse ableiten:

Das Modell zeigt eindringlich, dass es eher unwahrscheinlich ist, dass zwei Individuen im Geschäftsalltag identische Verhaltens-, Denk- oder Kommunikationsschemata bevorzugen. Der Fokus der interkulturellen Aus- und Weiterbildung muss sich deutlicher auf den einzelnen Mitarbeiter oder auf die Führungskraft richten, und nicht auf die Charakteristika der Landeskultur in der er (derzeit) lebt. In diesem Zusammenhang gewinnen die sogenannten *value-orientated key skills*, neben der Vermittlung von landesspezifischen, methodischen oder fachlichen Kenntnissen, zunehmend an Bedeutung. Unter *value-orientated key skills* werden im Rahmen dieser Arbeit diejenigen Fähigkeiten verstanden, die aufgrund von wertebasierten Haltungen und Einstellungen in interkulturellen managementnahen Kontexten die Grundlage für ein konflikt- und problemreduziertes Interagieren und Kommunizieren bilden. Beispielhaft werden im Rahmen des Modells Offenheit, Empathiefähigkeit, Ambiguitätstoleranz sowie die Fähigkeit zur Verhaltensdisponibilität oder die Akzeptanz und Wertschätzung von Äquifinalitäten diskutiert.

Darüber hinaus zeigt sich ein positiver Zusammenhang zwischen den gewonnenen Erkenntnissen des interkulturellen Kompetenzerwerbs und dem Konzept der Lernenden Organisation. Es wird begründet, dass die aus dem Modell des interkulturellen Kompetenzerwerbs abgeleiteten *value-orientated key skills* eine zentrale Grundlage für die Etablierung organisationaler Lernprozesse darstellen und dadurch mitverantwortlich gemacht werden können, dass sich eine Organisation an eine dynamische, sich schnell verändernde komplexe Umwelt anpassen kann und die Organisation ein höheres Problemlösungspotenzial - im Sinne des *deutero*-Lernens - entwickeln kann. Es kann somit eine Interdependenz zwischen *value-orientated key skills* und den im Rahmen der Lernenden Organisation diskutierten Lernprozessen, also zwischen dem interkulturellen Kompetenzerwerb und dem Konzept der Lernenden Organisation angenommen werden.

Ziel der Arbeit war es, den komplexen Prozess des interkulturellen Kompetenzerwerbs auf Basis einer praxisorientierten Grundhaltung zu erklären und, ohne dabei eine theoriegestützte Fundierung zu vernachlässigen, kritisch zu hinterfragen. Unter interkul-

tureller Kompetenz wird hier die Fähigkeit zur bewussten, bezüglich Effektivität bewerteten, situationsabhängigen Übernahme von Kulturelementen zur Erhöhung des individuellen Verhaltensrepertoires verstanden. Im Ergebnis steht nicht nur ein deskriptiv pragmatisches Modell sondern auch eine Vielzahl von impliziten und expliziten Forderungen, sowohl die theoretische Weiterentwicklung des Modells betreffend als auch an die betriebliche Praxis der interkulturellen Führungskräftequalifizierung. Es sollte ein Problembewusstsein für die Bedeutung von Kulturunterschieden geweckt und ein Appell an die Verantwortlichen der Aus- und Weiterbildungsabteilungen gerichtet werden, die im Zuge der Globalisierung wachsende kulturelle Vielfalt in Unternehmen wertzuschätzen und als Chance zu nutzen. Die Komplexität der beim interkulturellen Kompetenzerwerb angesprochenen Aspekte und Implikate macht deutlich, dass hier eine wissenschaftliche Disziplin allein bei weitem überfordert ist. Vielmehr wird es nur im Rahmen transdisziplinärer Studien möglich sein, den Weg zur interkulturellen Kompetenz zu erleichtern. Die Betriebssoziologen Beishon/Palmer beschrieben den Zustand der sozialwissenschaftlichen Forschung noch zu Beginn der 70er Jahre als offenkundiges Desiderat: „ (...) [E]s scheint, dass wir heute mehr über das Verhalten eines typischen Berggorillas wissen als über das eines typischen Vorgesetzten (...).“⁴⁸⁵ Seither entstand eine Vielzahl von Beiträgen, die sich diesem Missstand annahmen und den Weg zum Verständnis interkultureller Kompetenz ebneten. Diese Arbeit ist somit ein weiterer kleiner Pflasterstein auf diesem schwierigen Weg.

⁴⁸⁵ BEISHON/PALMER 1972, zitiert in: DREYER 1997: 169

Bibliografie

Bibliografie

Abkürzungen	
AER	American Economic Review
AME	Academy of Management Executive
AMJ	Academy of Management Journal
AMR	Academy of Management Review
ARA	Annual Review of Anthropology
ARS	Annual Review of Sociology
ASQ	Administrative Science Quarterly
ASR	American Sociological Review
AW	Absatzwirtschaft
BddW	Blick durch die Wirtschaft
BfA	Bundesanstalt für Arbeit
BZfPB	Bundeszentrale für politische Bildungsarbeit
CJWB	Columbia Journal of World Business
CMM	Comparative Multinational Management
CMR	California Management Review
DBW	Die Betriebswirtschaft
DSci	Decision Sciences
DU	Die Unternehmung
EBR	European Business Review
EJPR	European Journal of Political Research
FAZ	Frankfurter Allgemeine Zeitung
GMfFK	Gablers Magazin für Führungskräfte
GWF	Global Work Force (A Supplement to Work Force)
HB	Handelsblatt
HBM	Harvard Business Manager
HBR	Harvard Business Review
HRel	Human Relations
HRM	Human Resource Management
IAB	Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit
IAFor	Internationales Afrika Forum
IDOB	International Dimensions of Organizational Behavior
IFAB	Institut für Auslandsbeziehungen, Stuttgart
IFIM	Institut für Interkulturelles Management, Bad Honnef
IJHRM	International Journal of Human Resource Management
IJIR	International Journal of Intercultural Relations
iom	io-management
ISMO	International Studies of Management and Organization
ISMO	International Studies in Management and Organization
JABS	Journal of Applied Behavioral Science
JAP	Journal of Applied Psychology
JBStrat	Journal of Business Strategy
JCCPsy	Journal of Cross-Cultural Psychology
JIBS	Journal of International Business Studies
JoMD	Journal of Management Development
JoMS	Journal of Management Studies

JoPSP	Journal of Personality and Social Psychology
JoPTPA	Journal of Projective Technique and Personality Assessment
JSP	Journal of Social Psychology
KZfSS	Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie
m&s	management & seminar
MBil	Manager Bilanz
MCQ	Management Communication Quaterly
MED	Management Education and Development
MIR	Management International Review
MS	Management Science
NZZ	Neue Züricher Zeitung (internationale Ausgabe)
OD	Organizational Dynamics
OS	Organization Science
Ost	Organization Studies
PaPaS	Passauer Papiere zur Sozialwissenschaft
PB	Psychological Bulletin
PF	Personalführung
PJ	Personnel Journal
PrAnt	Practical Anthropology
PW	Personalwirtschaft
ROB	Research in Organizational Behavior
ScM	Scientific Monthly
SIETAR	Society for Intercultural Education, Training And Research
SMR	Sloan Management Review
SR	Siemens Review
StratMJ	Strategic Management Journal
SWJoA	Southwestern Journal of Anthropology
SZ	Süddeutsche Zeitung
WF	Work Force
WiWo	Wirtschaftswoche
ZfAOPsy	Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie
ZfB	Zeitschrift für Betriebswirtschaftslehre
ZfbF	Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung
ZfFO	Zeitschrift für Führung und Organisation
ZfO	Zeitschrift für Führung und Organisation
ZfPF	Zeitschrift für Personalforschung
ZfPsy	Zeitschrift für Psychologie

- Abe, H.; Wiseman, R. (1983): A Cross-Cultural Confirmation of the Dimensions of Intercultural Effectiveness, in: *IJIR* 7/1983, 53-67
- Abramms, B./Simons, G.E. (1994): *The Questions of Diversity*, Amherst
- Acebo, S.; Watkins, K. (1988): Community College Faculty Development: Designing a Learning Organization, in: Marsick, V. (Hrsg.): *Enhancing Staff Development in Diverse Settings*, San Francisco, 49-61
- Adami, N.; Pauly, U. (1991) (Hrsg.): *Ideal und Wirklichkeit: Essays zur japanischen Gegenwart*, München
- Adler, N. (1980): Cultural Synergy: The Management of Cross-Cultural Organizations, in: Burke, W.; Goddstein, L. (Hrsg.): *Trends and Issues in OD: Current Theory and Practice*, San Diego, 163-184
- Adler, N. C. (1983): A Typology of Management Studies Involving Culture, in: *JIBS* Vol. 14, 3/1983, 29-47
- Adler, N. C. (1991): *International Dimensions of Organizational Behavior*, Boston
- Adler, N. C. (1995a): Competitive Frontiers: Cross-Cultural Management and the 21st Century, in: *IJIR*, Vol. 19, 4/1995, 523-537
- Adler, N. C. (1995b): The Case Study of the Floundering Expatriate, in: *HBR*, July-August 1995, 24-40
- Adler, N. C. (1997): When Your Star Performer Can't Manage, in: *HBR*, July-August 1997, 22-36
- Adler, N. C.; Ghadar, F. (1990): Strategic Human Resource Management: A Global Perspective. in: Pieper, R. (Hrsg.): *Human Resource Management. An International Comparison*, Berlin et al
- Adler, N. C.; Graham, J. (1989): Cross-Cultural Interaction: The International Comparison Fallacy? in: *JIBS*, 3/1989, 515-537
- Alber, J.; Hasher, L. (1983): Is Memory Schematic?, in: *PB*, 93/1983, 203-231
- Albert, H. (1964): Probleme der Theoriebildung. Entwicklung, Struktur und Anwendung sozialwissenschaftlicher Theorien, in: Albert, H. (Hrsg.): *Theorie und Realität. Ausgewählte Aufsätze zur Wissenschaftslehre der Sozialwissenschaften*, Tübingen, 159-175
- Albert, M.-T. (1991): Kulturspezifische Ethnozentrismen und interkulturelles Lernen, in: Nestvogel, R. (Hrsg.): *Interkulturelles Lernen oder verdeckte Dominanz*; Frankfurt, 113-126
- Albrecht, F. (1993): *Strategisches Management der Unternehmensressource Wissen. Inhaltliche Ansatzpunkte und Überlegungen zu einem konzeptionellen Gestaltungsrahmen*, Frankfurt
- Allaire, Y; Firsirotu, M.E. (1984): Theories of Organizational Culture, in: *OSt* 5/1984, 193-226
- Allport, G. W. (1971): *Die Natur des Vorurteils*, Köln
- Amershi, B. (1994): Interkulturelle Organisationsberatung und interkulturelles Training - Indien, in: IFAB (Hrsg.) *Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Training*, Stuttgart, 86-94
- Amponsem, H. (1997): Die Lernende Organisation - Das Unternehmenskonzept der Zukunft - Vitalisierung durch menschliche Netzwerke, in: Booz Allen & Hamilton (Hrsg.) (1997): *Unternehmensvitalisierung: Wachstumsorientierte Innovation - Lernende Organisation - Wertbasierte Führung*, Stuttgart, 101 - 119
- Anderson, J. (1983): *The Architecture of Cognition*, Cambridge
- Ansari, K.; Jackson, J. (1995): *Managing cultural diversity at work*, London
- Apfelthaler, F. (1998): *Interkulturelles Management als Soziales Handeln*, Wien
- Argyris, C. (1976a): Single-Loop and Double-Loop Models in Research on Decision Making, in: *ASQ* 21/1976, 363-375
- Argyris, C. (1976b): Leadership, Learning and Changing the Status Quo, in: *OD* 5/1976, 29-43
- Argyris, C. (1989): Strategy Implementation: An Experience in Learning, in: *OD* 18/1989, 5-15
- Argyris, C. (1990): *Overcoming Organizational Defenses: Facilitating Organizational Learning*, Boston
- Argyris, C. (1991): Teaching Smart People How to Learn, in: *HBR* 69/1991, 99-109
- Argyris, C. (1993): Education for Leading-Learning, in: *OD* 22/1993, 5-17
- Argyris, C.; Schön, D. (1978): *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*, Boston
- Arnold, R. (1989): Umgang mit Fremde(n): Zur Professionalität interkulturellen Handelns, in: *Zeitschrift für Entwicklungspädagogik*, 3/1989, 2-7
- Arnold, R.; Weber, H. (1995) (Hrsg.): *Weiterbildung und Organisation: zwischen Organisationslernen und lernenden Organisationen*, Berlin
- Arnold, U. (1990): Global Sourcing. Ein Konzept zur Neuorientierung des Supply Management von Unternehmen, in: Welge, M. (Hrsg.): *Globales Management. Erfolgreiche Strategien für den Weltmarkt*, Stuttgart
- Arzt, H.-G. (1994): Reflektierte Erfahrung - Die Seminarkonzeption des Deutsch-Französischen Instituts, in: IFAB (Hrsg.) *Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Training*, Stuttgart, 103-112

- Asuncion-Lande, N./Sarabaugh, L. E. (1989): Theory Building in Intercultural Communication, in: Gudykunst, W.B. (Hrsg.): Intercultural Communication Theory, Newbury Park, 45-60
- Atteslander, P. (1993): Methoden der empirischen Sozialforschung, 7. Auflage, Berlin
- Axtell, R. (1989): Vorsicht Fettnäpfchen: Fremde Länder, andere Sitten, Frankfurt
- Axtell, R. (1994): Reden mit Händen und Füßen. Körpersprache in aller Welt, Berlin
- Bacharach, S.; DiTomaso, N. (Hrsg.) (1987): Research in the Sociology of Organizations, Vol.5, Greenwich
- Bacharach, S.; Gagliardi, P.; Mundell, B. (Hrsg.) (1995): Studies of Organizations in the European Tradition, Greenwich
- Badarracco, J. L. (1991): Knowledge Link: How firms compete through Strategic Alliances, Boston
- Badrudin, A. (1994): Interkulturelle Organisationsberatung und interkulturelle Training - Indien, in: IFAB (Hrsg.): Materialien zum Internationalen Kulturaustausch, Band 33, Stuttgart
- Bailey, E. (1994): Gender Relations in the Workplace: Using Approaches From the Field of Cross-Cultural Training, in: Brislin, R.; Yoshida, T. (Hrsg.): Improving Intercultural Interactions. Modules for Cross-Cultural Training Programs, Thousand Oaks, 55-70
- Bailey, K. (1981): Abstracted versus Concrete Sociological Theory, in: Behavioral Science 26, 313-323
- Bandura, A. (1977): Social Learning Theory, Englewood Cliffs
- Bandura, A. (1986): Social Foundations of Thought and Action. A Social Cognitive Theory, Englewood Cliffs
- Barham, K.; Wills, S. (1992): International Management Competences, Ashridge Management Research Group, Ashridge Management College
- Barloewen, von, C.; Werhan-Mees, K. (Hrsg.) (1986): Japan und der Westen, Band 2, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Technologie, Frankfurt a.M.
- Barney, J. (1991): Firm Resources and Sustained Competitive Advantage, in: JoMD, 17/1991, 99 - 120
- Barrett, G.V.; Bass, B.M. (1970): Comparative Surveys of Managerial Attitudes and Behavior, in: Boddey (Hrsg.): Comparative Management: Teaching, Training and Research, New York
- Barsoux, J.; Lawrence, P. (1991): The Making of a French Manager, in: HBR, July-August 1991, 58-67
- Bartlett, C.A.; Ghoshal, S. (1989): Managing Across Borders. The Transnational Solution, Boston
- Bartlett, C.A.; Ghoshal, S. (1990): Internationale Unternehmensführung. Innovation, globale Effizienz, differenziertes Marketing, Frankfurt/New York
- Bartölke, K. et al (1978) (Hrsg.): Arbeitsqualität in Organisationen, Wiesbaden
- Bass, B.M. (1981): Leadership in different Cultures, in: Bass, B. M.; Stogdill, R.M. (Hrsg.): Handbook of Leadership, New York, 522-549
- Batchelder, D. (1993): Using Critical Incidents, in: Gochenour, T. (Hrsg.): Beyond Experience. An Experiential Approach to Cross-Cultural Education, Yarmouth, 101-105
- Bateson, G. (1972): Steps to an Ecology of Mind, New York
- Bateson, G. (1985): Ökologie des Geistes. Anthropologische, psychologische, biologische und epistemologische Perspektiven, Frankfurt 1985
- Beck, U. (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt
- Beck, U. (1996): Der clevere Bürger. Bemerkungen zu Anthony Giddens' Konzeption „reflexiver Modernisierung“, in: Soziologische Revue, 19 (1), 3-9
- Beck, U. (1997) (Hrsg.): Perspektiven der Weltgesellschaft, Frankfurt
- Beck, U. (1998): Das Zeitalter des eigenen Lebens: Die Globalisierung der Biographien, Frankfurt
- Beck, U. (1998): Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus - Antworten auf Globalisierung, 5. Auflage, Frankfurt
- Becker, H.; Langosch, I. (1986): Produktivität und Menschlichkeit. Organisationsentwicklung und ihre Anwendung in der Praxis, 2. Auf., Stuttgart
- Beckhard, R. et al (1977): Organizational Transitions: Managing Complex Change, Reading
- Beer, S. (1962): Kybernetik und Management, Hamburg
- Beerman, L. (1994): Themenkomplex: Interkultureller Austausch. Training interkultureller Kompetenzen in deutsch - amerikanischen Arbeitsgruppen, in: Thomas, A. (Hrsg.) Psychologie und multikulturelle Gesellschaft. Problemanalysen und Problemstellungen, Göttingen, 261-263
- Beers, M. C. (1996): The Strategy That Wouldn't Travel, in: HBR, November-December 1996, 18-31
- Bell, D. (1960): Toward the Year 2000: Work in Progress, Boston
- Bell, D. (1965): The Disjunction of Culture and Social Structure, in: Holton, G. (Hrsg.): Science and Culture, Boston, 236-251
- Bell, D. (1976): Die nachindustrielle Gesellschaft, 2. Auflage, Frankfurt

- Belot, S. (1994): Interkulturelle Kommunikation in der Deutschen Gesellschaft für technische Zusammenarbeit (GTZ) in: IFAB (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Training, Stuttgart, 112-114
- Belzer, V. (1995) (Hrsg.): Sinn in Organisationen? oder: Warum haben moderne Organisationen Leitbilder?, München
- Beneke, J. (1994): Das Hildesheimer Profil Interkulturelle Kompetenz (HPIK). Vorschläge für ein Interkulturelles Assessment Center, in: IFAB (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Training, Stuttgart, 65-73
- Bennis, W. (1983): The Artform of Leadership, in: Srivastava, S. (Hrsg.): The Executive Mind. New Insights on Managerial Thought and Action, San Francisco, 15-24
- Benölken, H.; Greipel, P.: Strategische Organisationsentwicklung. Langfristige Unternehmenssicherung durch integrierte Strategie- und Organisationsentwicklung, in: ZfO 58/1989, 15-22
- Benveniste, G. (1987): Professionalizing the Organization. Reducing Bureaucracy to Enhance Effectiveness, San Francisco
- Bergemann, N. (1996): Arbeitsgruppe internationales Management in: Thomas, A. (Hrsg.): Psychologie interkulturellen Handelns, Göttingen, 247-255
- Bergemann, N.; Sourisseaux, A. (1996) (Hrsg.): Interkulturelles Management, Heidelberg
- Bergemann, W. (1983): Das Problem der Zeit in der Soziologie. Ein Literaturüberblick zum Stand der „zeitsoziologischen“ Theorie und Forschung, in: KZfSS 35/1983, 462-504
- Berger, P.; Luckmann, T. (1980): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie, Frankfurt
- Berko, R. M.; Rosenfeld, L. B.; Samovar, L. A. (1997): Connecting. A Culture - Sensitive Approach to Interpersonal Communication Competency, Fort Worth
- Bernholz, P. (1997): Sind Globalisierung und Umstrukturierung etwas Neues? Moderne Schlagworte in historischer Perspektive, in: NZZ (internationale Ausgabe), 206/1997, 15
- Berrien, F. (1968): General and Social Systems, New Brunswick
- Berry, J. (1990a): Psychology of Acculturation, in: Berman, J. (Hrsg.): Cross-Cultural Perspectives, Lincoln
- Berry, J. B. (1990b): Psychology of Acculturation: Understanding Individuals Moving Between Cultures, in: Brislin, R.W. (Hrsg.): Applied Cross-Cultural Psychology, Newbury Park, 232-253
- Bertelsmann Lexikon-Institut (1991): Bertelsmann Universal Lexikon, Gütersloh
- Berthel, J. (1995): Personalmanagement: Grundzüge für Konzeptionen betrieblicher Mitarbeit, Stuttgart
- Beutel-Wedewardt, K. (1991): Multiplikatorenkonzepte – ein Einstieg in die lernende Organisation?, in Sattelberger, T. (Hrsg.): Die lernende Organisation. Konzepte für eine neue Qualität der Unternehmensentwicklung, Wiesbaden, 245-259
- Bhagat, R.; McQuaid, S. (1982): Role of subjective culture in organizations: A review and directions for future research, in: JAP, Vol. 67, Nr. 5, 635-685
- Bhawuk, D. (1990): Cross-Cultural Orientation Programs, in: Brislin, R.W. (Hrsg.) Applied Cross-Cultural Psychology, Newbury Park, 325-345
- Bhawuk, D.; Brislin, R. (1992): The Measurement of Intercultural Sensitivity Using the Concepts of Individualism and Collectivism, in: IJIR: 16/1992, 413-436
- Bierhoff, H. (1993): Sozialpsychologie. Ein Lehrbuch, Stuttgart et al
- Bigones, W.; Blakely, G. (1996): A Cross-National Study of Managerial Values, in: JIBS, Vol. 27, 4/1996, 739-751
- Binnedijk, H. (1987) (Hrsg.): National Negotiating Styles, Washington
- Birkigt, K.; Stadler, M. (1990): Corporate Identity, 2. Auflage, München
- Bittner, A; Reisch, B. (1993a): Aspekte Interkulturellen Managements, Band 1, Bad Honnef
- Bittner, A; Reisch, B. (1993b): Aspekte Interkulturellen Managements, Band 2, Bad Honnef
- Bittner, A; Reisch, B. (1993c): Contrast-Culture-Training. Dokumentation des Fachgesprächs, Königswinter
- Bittner, A; Reisch, B. (1993d): Contrast-Culture-Training, Königswinter
- Bittner, A; Reisch, B. (1997): Interkulturelles Personalmanagement. Internationale Personalentwicklung, Auslandsentsendungen, interkulturelle Trainings, Wiesbaden
- Black, J.S.; Mendenhall, M. (1990): Cross-Cultural Training Effectiveness: A Review and a Theoretical Framework for Future Research. in: AMR, Vol. 15, 1/1990, 113-135.

- Black, J.S.; Porter, L.W. (1991): Managerial Behaviors and Job Performance: A Successful Manager in Los Angeles May Not Succeed in Hong Kong, in: JIBS, 1/1991,99-113
- Blake R.; Mouton J. (1970): Issues in Transnational Organization Development, in: Bass, B.; Copper, R.; Haas, J. (Hrsg.): Managing for Accomplishment, Lexington, 208-224
- Blake, B. F.; Heslin, R. (1983): Evaluating Cross-Cultural Training, in: Landis, D.; Brislin, R. (Hrsg.): Handbook of Intercultural Training, Vol. I: Issues in Theory and Design, New York, 203-223
- Blanchard, K. (1993): Cultural Adjustment, Power, and Personal Ethics: Three Critical Incidents, in: Gochenour, T. (Hrsg.): Beyond Experience. An Experiential Approach to Cross-Cultural Education, Yarmouth, 107-112.
- Blau, P.; Scott, W.R. (1962): Formal Organizations, San Francisco
- Bleicher, K. (1986): Zum Zeitlichen in Unternehmenskulturen, in: DU, 4/1986, 259ff
- Bleicher, K. (1991): Organisation. Strategien – Strukturen – Kulturen, Wiesbaden
- Bleicher, K. (1992): Das Konzept des integrierten Managements Frankfurt, 2. Auflage
- Blohm, J.; Hartley, C.; Lapinsky, T. (1995): Piglish: A Language Learning Exercise, in: IJIR, Vol. 19, 2/1995, 303-312
- Blohm, J.; Hartley, C.; Lapinsky, T. (1995a): Man from Mars: Unspoken Assumptions of Words, in: IJIR, Vol. 19, 2/1995, 313-317
- BMW AG (1988) (Hrsg.): BMW Lernstatt, München
- BMW AG (1996): Kommunikationsleitfaden BMW-Rover. Kulturunterschiede – Communication Guideline BMW-ROVER. Culture Differences, o.O. (unveröffentlichtes Manuskript)
- BMW AG (1997): International Management Training. Facilitator´s Guide. Leadership, o.O. (unveröffentlichtes Manuskript)
- Bochner, S. (1982) (Hrsg.): Cultures in Contact, New York
- Boden, M. (1993): Nationalitäten, Minderheiten und ethnische Konflikte in Europa, München
- Boehm-Tettelbach, P.; v. Helmholtz K. (1994): Ein weiterer Schritt zur Globalisierung. Forschungsprojekt „Interkulturelles Verhaltenstraining“, in: PF, 2/1994, Heft 12, 1098-1104
- Boesch, E. (1996): Das Fremde und das Eigene, in: Thomas, A. (Hrsg.): Psychologie interkulturellen Handelns, Göttingen et al, 87-106
- Boettcher, E. (1970) (Hrsg.): Beiträge zum Vergleich der Wirtschaftssysteme, Berlin
- Böhm, H. (1992): Personalarbeit für das „Lernunternehmen“, in: PF 25/1992, 628-635
- Bolten, J. (1994): Im Spiel der Lebenswelten. Zur theoretischen Grundlegung interkultureller Kommunikationstrainings, in: Bungarten, T. (Hrsg.): Kommunikationstraining im wirtschaftlichen Umfeld, Tostedt, 17-34
- Bolten, J. (1995a) (Hrsg.): Cross-Culture – Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft, Berlin
- Bolten, J. (1995b): Grenzen der Internationalisierungsfähigkeit. Interkulturelles Handeln aus interaktionstheoretischer Perspektive, in: Bolten, J. (Hrsg.): Cross-Culture – Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft, Berlin, 24-42
- Bolten, J. (1996): Interkulturelles Management. Forschung, Consulting und Training aus interaktionsorientierter Perspektive, in: Wierlacher, A.; Stölzel, C. (Hrsg.): Blickwinkel, München, 201-240
- Borrmann, W.A. (1970): Tyus und Struktur internationaler Unternehmungen, in: Borrmann, W.A. (Hrsg.): Managementprobleme internationaler Unternehmungen, Schriften zur vergleichenden Managementlehre, Wiesbaden, 19-31
- Borwick, I. (1990): Systemische Beratung von Organisationen, in: Fatzer, G.; Eck, C. (Hrsg.): Supervision und Beratung. Ein Handbuch, Edition Humanistische Psychologie, Köln, 363-387
- Boudon, R.; Bourricaud, F. (1992): Soziologische Stichworte. Ein Handbuch, Opladen
- Bower, G., Hildgard, E. (1983): Theorie des Lernens I, Stuttgart, 5. Auflage
- Bower, G., Hildgard, E. (1984): Theorie des Lernens II, Stuttgart, 3. Auflage
- Boyacigiller, N.; Adler, N. (1994): Insiders and outsiders: Bridging the worlds of organisational behavior in international management, in: (ders.) International Business Inquiry: An emerging Vision, Columbia
- Boydell, T. (1976): Experiential Learning, Bournemouth
- Brake, T.; Walker, D. (1995): Doing Business Internationally. The Workbook to Cross-Cultural Success, Princeton
- Brake, T.; Walker, D. M. (1995): Doing Business Internationally – the Workbook to Cross-Cultural Success, Princeton

- Brandenburger, M. (1995): Interkulturelles Management. Ein Konzept zur Entsendung von Führungskräften unter besonderer Berücksichtigung von Auswahl und Vorbereitung, Köln
- Bredella, L. (1991): Mediating in a Foreign Culture: the United States and Germany, Tübingen
- Bredenkamp, J.; Wippich, W.(1977a): Lern- und Gedächtnispsychologie, Band I, Stuttgart et al
- Bredenkamp, J.; Wippich, W.(1977b): Lern- und Gedächtnispsychologie, Band II, Stuttgart et al
- Breuer, J.P. (1990): Syntonie und Interface. Konfliktlösungs-Service für deutsch-französische Kooperationen, (JPB-Studie): in: Marktforschung & Management 1/1990, 22-26
- Brill, H. (1991): Die Republik Südafrika im Spannungsfeld interner, regionaler und globaler Konflikte, Baden-Baden
- Brinkmann, H. (1994): Unternehmer in Unternehmen: Selbststeuernde Arbeitsgruppen – Neue Organisationsformen zur Förderung von Verantwortung und Selbständigkeit, in: Kienbaum, J. (Hrsg.): Visionäre Personalmanagement, Stuttgart, 2. Auflage, 253-270
- Brislin, R. (1981): Cross-Cultural Encounters. Face-to-Face Interaction, New York
- Brislin, R. (1986): Prejudice and intergroup communication, in: Gudykunst, W.B. (Hrsg.): Intergroup Communication, London, 74-85
- Brislin, R. (1989): Intercultural Communication Training. in: Asante, M.K.;Gudykunst, W.B. Handbook of International and Intercultural Communication, London, 441-457
- Brislin, R. (1990): Applied Cross-Cultural Psychology: An Introduction, in: Brislin, R. (Hrsg.): Applied Cross-Cultural Psychology, Newbury Park, 9-33.
- Brislin, R. (1990b) (Hrsg.): Applied Cross-Cultural Psychology, Newbury Park
- Brislin, R. (1993): Understanding Culture's Influence on Behavior, Orlando
- Brislin, R. (1994a): Working Cooperatively With People From Different Cultures, in: Brislin, R.; Yoshida, T. (Hrsg.): Improving Intercultural Interactions. Modules for Cross-Cultural Training Programs, Multicultural Aspects of Counseling Series 3, Thousand Oaks, 17-33
- Brislin, R. (1994b): Individualism and Collectivism as the Source of Many Specific Cultural Differences, in: Brislin, R.; Yoshida, T. (Hrsg.): Improving Intercultural Interactions. Modules for Cross-Cultural Training Programs, Multicultural Aspects of Counseling Series 3, Thousand Oaks, 71-88
- Brislin, R.; Bochner, S.; Lonner, W.J. (1975): Cross-Cultural Perspectives on Learning, New York
- Brislin, R.; Cushner, K.; Cherrie, C.; Yong, M. (1986): International Interactions – A Practival Guide, Vol. 9, Cross-Cultural Research and Methodology Issues, Beverly Hills
- Brislin, R.; Landis, D.; Brandt, M. E. (1983): Conceptualizations of Intercultural Behavior and Training, in: Landis, D.;Brislin, R. (Hrsg.): Handbook of Intercultural Training, Vol. I: Issues in Theory and Design, New York, 1-35
- Brislin, R.; Yoshida, T. (1994c) (Hrsg.): Improving Intercultural Interactions. Modules for Cross-Cultural Training Programs, Thousand Oaks
- Brody, N. (1992): Intelligence, San Diego et al
- Buchner, A. (1993): Implizites Lernen. Probleme und Perspektiven, Weinheim
- Bühl, W. (1984): Die Ordnung des Wissens, Berlin
- Bühl, W. (1987a): Kulturwandel. Für eine dynamische Kulturosoziologie, Darmstadt
- Bühl, W. (1987b): Grenzen der Autopoiesis, in: Kölner ZfSS 39/1987, 225-254
- Bühner, R. (1994): Personalmanagement, Landsberg/Lech 1994.
- Bühner, R. (1996): Betriebswirtschaftliche Organisationslehre, 8. Auflage
- Bungarten, T. (1994): Kommunikationstraining im wirtschaftlichen Umfeld, Tostedt
- Bungarten, T. (1994): Themenkomplex: Interkultureller Austausch. Kommunikationspsychologische Barrieren bei interkulturellen Managementkontakten, in: Thomas, A. (Hrsg.): Psychologie und multikulturelle Gesellschaft. Problemanalysen und Problemstellungen, Göttingen, 250-255
- Burckhardt, W. (1992) (Hrsg.): Schlank, intelligent und schnell, Wiesbaden
- Burens, C.-P. (1984) (Hrsg.): Handbuch Auslandseinsatz, Bd. 1: Personalpolitik und Personalwirtschaft, Heidelberg
- Busby, S. (1993): Transnational Education and Training, in: EBR, Vol. 93, 2/1993, 11-16
- Büsches, G. (1995): Grundzüge der Soziologie, München
- Carl, V. (1989): Problemfelder des Internationalen Managements, München
- Carley, K. (1992): Organizational Learning and Personal Turnover, in: OS 3, 1/1992, 20-46
- Carroll, R. (1988): Cultural Misunderstandings - The French-American Experience, Chicago; London
- Casse, P. (1979): Training for the Cross-Cultural Mind - A Handbook for Cross-Cultural Trainers and Consultants, SIETAR, Washington D.C.

- Casse, P. (1982): Training for the Multicultural Manager, SIETAR, Washington D.C.
- Caudron, S. (1993): Training Can Damage Diversity Efforts, in: PJ, Vol. 72, 4/1993, 51-62
- Cell, E. (1984): Learning to Learn from Experience, Albany
- Child, J. (1981): Culture, Contingency and Capitalism in the Cross-National Study of Organizations, in: ROB, 3/1981, 303-356
- Child, J.; Kieser, A. (1979): Organizational and Managerial Roles in British and West German Companies: An Examination of the Culture-Free Thesis, in: Lammers, C.; Hickson, D. (Hrsg.): Organizations Alike and Unlike, New York/London, 251-271
- Chisholm, D. (1989): Coordination Without Hierarchy. Informal Structures in Multiorganizational Systems, Berkeley
- Church, A. (1982): Sojourner Adjustment, in: PB, 91, 540-572
- Clackworthy, D. (1994): A Road to Cultural Competency, in: SR 2/1994, 11-15
- Claessens, D., Claessens, K. (1992) : Gesellschaft. Lexikon der Grundbegriffe, Reinbek
- Claessens, D. (1966): Die Familie in der modernen Gesellschaft, in: Oeter, R. (Hrsg.): Familie und Gesellschaft, Tübingen
- Claessens, D. (1979): Familie und Wertsystem. Eine Studie zur „zweiten, sozio-kulturellen Geburt“ des Menschen und der Belastbarkeit der Kernfamilie, 4. Auflage, Berlin
- Claessens, D.; Milhoffer, P. (1980) (Hrsg.): Familiensoziologie, 5. Auflage, Frankfurt a.M.
- Clement, W. (1981) (Hrsg.): Konzept und Kritik des Humankapitalansatzes, Berlin
- Cohen, M. (1991): Individual Learning and Organizational Routine: Emerging Connections, in: OS 2, 1/1991, 135-140
- Cohn-Bendit, D.; Schmid, T. (1992): Heimat Babylon: Das Wagnis der multikulturellen Demokratie, Hamburg
- Cole, R. (1989): Strategies for Learning. Small-Group Activities in American, Japanese, and Swedish Industry, Berkeley
- Comelli, G.; v. Rosenstiel, L. (1995): Führung durch Motivation: Mitarbeiter für Organisationsziele gewinnen, München
- Cottle, T. (1967): The Circles Test. An Investigation of Perception of Temporal Relatedness and Dominance, in: JoPTPA, Nr.31/1967, 58-71
- Coulmas, F. (1993): Das Land der rituellen Harmonie: Japan. Gesellschaft mit beschränkter Haftung, Frankfurt a.M.
- Cross, S. (1995): Self-Construals, Coping and Stress in Cross-Cultural Adaptation, in: JCCPsy, 6/1995, 673-694
- Cube, F.v. (1968): Kybernetische Grundlagen des Lernens und Lehrens, Stuttgart
- Culpan, R. (1991): Institutional Dominance Model for Comparative Management, in: Prasad, B. (Hrsg.): Advances in International Comparative Management, Greenwich, 127-142
- Cummings, T.G.; Worley, C. (1993): Organization Development and Change, 5. Auflage, St. Paul
- Cushner, K. (1990): Cross-Cultural Psychology and the Formal Classroom, in: Brislin, R. (Hrsg.): Applied Cross-Cultural Psychology, Newbury Park, 98-120
- Cyert, R.; March, J. (1963): A Behavioral Theory of the Firm, Englewood Cliffs
- Czap, H. (1990) (Hrsg.): Unternehmensstrategien im sozio-ökonomischen Wandel, Berlin
- Dadder, R. (1987): Interkulturelle Orientierung: Analyse ausgewählter interkultureller Trainingsprogramme, Saarbrücken
- Daft, R.; Huber, G. (1987): How Organizations Learn: A Communication Framework, in: DiTomaso, N.; Bacharach, S. (Hrsg.): Research in the Sociology of Organizations, Vol.5, Greenwich, 1-36
- Daft, R.; Lengel, R. (1984): Information Richness: A New Approach to Managerial Behavior and Organization Design, in: Staw, B.; Cummings, L. (Hrsg.): Research in Organizational Behavior, Vol. 6, Greenwich, 191-233
- Dahme, C. (1997): Systemanalyse menschlichen Handelns, Opladen
- Dankwort, D. (1994): Anforderungen an Trainer im Bereich der interkulturellen Kommunikation, in: IFAB (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Training, Stuttgart, 40-42
- Dankwort, D. (1959): Probleme der Anpassung an eine fremde Kultur - eine sozialpsychologische Analyse der Auslandsausbildung, Köln
- Darling, M. S. (1996): Building the Knowledge Organization, in: BQ, 4/1996, 1, 61 - 66
- Darlington, G. (1996): Culture: a Theoretical Review, in: Joynt, P.; Warner, M. (Hrsg.): Managing Across Cultures: Issues and Perspectives, London, 33-55

- Daskal A. R. (1994): Cultural Diversity and Intercultural Training in Multinational Organizations, in: Shuter, R.; Wiseman, R.L. (Hrsg.): *Communication in Multinational Organizations*, Thousand Oaks, 153-165
- David, K. (1972): *Intercultural adjustment and applications of reinforcement theory to problems of culture shock*, New York
- Davidow, W.; Malone, M. (1993): *Das virtuelle Unternehmen. Der Kunde als Co-Produzent*, Frankfurt
- Davis, S.M. (1989): Future Perfect. in: Evans, P.; Doz, Y.; Laurent, A. *Human Resource Management in International Firms - Change, Globalization, Innovation*, Houndmills et al, 18-29
- Dean, O.; Popp, G. (1990): Intercultural Communication Effectiveness as Perceived by American Managers in Saudi Arabia and French Managers in the U.S., in: *IJIR* 14, 405-424
- Decker, R. (1986): Social Learning Theory and Leadership, in: *JoMD* 5, 3/1986, 46-58
- DeGeus, A. (1988): Planning as Learning, in: *HBR* 66, 2/1988, 70-74
- DeGeus, A. (1989): Unternehmensplaner können Lernprozesse beschleunigen, in: *HM* 11, 1/1989, 28-34
- Deiser, R. (1996): Vom Wissen zum Tun und zurück. Die Kunst des strategischen Wissensmanagements, in: Schneider, U. (Hrsg.): *Wissensmanagement: die Aktivierung des intellektuellen Kapitals*, Frankfurt, 49-76
- Deitering, F. (1992): Selbstgesteuertes Lernen, in *PW Sonderheft o.J.*, 38-40
- Delkeskamp, J. (1991): Die Simulation als Medium zum interkulturellen Lernen in: Nestvogel, R. (Hrsg.): *Interkulturelles Lernen oder verdeckte Dominanz?*, Frankfurt, 139-154
- Demorgon, J., Molz, M. (1996): Bedingungen und Auswirkungen der Analyse von Kultur(en) und interkulturellen Interaktionen, in: Thomas, A. (Hrsg.): *Psychologie interkulturellen Handelns*, Göttingen, 43-86
- Deppe, J. (1992): Organisationsentwicklung, in: Wagner, D.; Zander, E.; Hauke, C. (Hrsg.): *Handbuch der Personalleitung. Funktionen und Konzeptionen der Personalarbeit im Unternehmen*, München, 839-875
- Detweiler, R. A. (1986): Categorization, Attribution and Intergroup Communication, in: Gudykunst, W.B. (Hrsg.): *Intergroup Communication*, London, 62-73
- Deutsch, K. (1969): *Politische Kybernetik. Modelle und Perspektiven*, Freiburg
- Deutsch, K. (1978): Über die Lernfähigkeit politischer Systeme, in: Lenk, H.; Ropohl, G. (Hrsg.): *Systemtheorie als Wissenschaftsprogramm*, Königsstein/Ts., 202-220
- Dewey, J. (1958): *Art as Experience*, New York
- Dichtl, E; Issing, O. (1994) (Hrsg.): *Vahlers Großes Wirtschaftslexikon*, 4 Bände, 2. Auflage, München
- Dierickx, I.; Cool, K. (1989): Asset Stock Accumulation and Sustainability of Competitive Advantage, in: *MS* 35/1989, 1504 - 1511
- Dinges, N. (1983a): Intercultural Competence, in: Landis, D.; Brislin, R. (Hrsg.): *Handbook of Intercultural Training, Vol. I: Issues in Theory and Design*, New York, 176-202
- Dinges, N.; Maynard, W. (1983b): Intercultural Aspects of Organizational Effectiveness, in: Brislin, R.; Landis, D. (Hrsg.): *Handbook of Intercultural Training, Vol. I - Issues in Theory and Design*, New York, 50-81
- Dirks, D. (1995): *Japanisches Management in internationalen Unternehmen: Methodik interkultureller Organisation*, Wiesbaden
- Disselinkötter, H. (1994): Sicherheit bei Auslandsentsendung, in: *PF*, Heft 12, 2/1994, Düsseldorf, 1118-1121
- DiTomaso, N.; Bacharach, S. (1987) (Hrsg.): *Research in the Sociology of Organizations*, Vol.5, Greenwich
- Dodgson, M. (1991): *The Management of Technology Learning*, Berlin et al
- Dodgson, M. (1993): Organizational Learning: A Review of Some Literatures, in: *OS* 14/1993, 375-394
- Dohmen, G. (1996): *Das lebenslange Lernen. Leitlinien einer modernen Bildungspolitik*, 1996 [Herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie]
- Doi, T. (1982): *Amae. Freiheit in Geborgenheit. Zur Struktur japanischer Psyche*, Frankfurt a.M.
- Domsch, M. (1993): Personalwesen und technologischer Wandel, in: Wittmann, W. et al (Hrsg.): *Handwörterbuch der Betriebswirtschaft*, Stuttgart, 3159-3176
- Doppler, K.; Lauterburg, C. (1997): *Change Management*, Frankfurt a.M.
- Dorn, E. (1993) (Hrsg.): *Unternehmensprinzip Offenheit: Grundlagen für offene Organisationen und Kooperationen*, Bonn

- Dörner, D. (1982): Lernen des Wissens- und Kompetenzerwerbs, in: Treiber, B.; Weinert, F. (Hrsg.): Lehr-Lern-Forschung. Ein Überblick in Einzeldarstellungen, München, 134-148
- Dörner, D. (1988): Wissen und Verhaltensregulation: Versuch einer Integration, in: Mandl, H.; Spada, H. (Hrsg.): Wissenspsychologie, München, 264-279
- Dörner, D. (1989): Die Logik des Mißlingens. Strategisches Denken in komplexen Situationen, Reinbek
- Dörner, D.; Reiter, F.; Schöpel, R. (1972): Ein System zur Fortentwicklung der Problemlösefähigkeit, in ZfPsy 19/1972, Band 180/181, 119-158
- Douglas, M. (1986): How Institutions Think, Syracuse/NY
- Dreesmann, H. (1996): Motivation im interkulturellen Kontext, in: Bergemann, N.; Sourisseaux, A. (Hrsg.): Interkulturelles Management, Heidelberg, 81-109
- Dreyer, W. (1997): Interkulturelle Kompetenz. Vom Sinn und Unsinn interkulturellen Managementtrainings, in: Schimany, P., Seifert, M. (Hrsg.): Globale Gesellschaft? Perspektiven der Kultur- und Sozialwissenschaften, Frankfurt, 169-193
- Drucker, P. (1992): The New Society of Organizations, in: HBR 70, 4/1992, 95-104
- Drumm, H. J. (1995): Personalwirtschaftslehre, Berlin
- Drumm, H. J.; Scholz, C. (1988): Personalplanung. Planungsmethoden und Methodenakzeptanz, Bern, Stuttgart
- Dülfer, E. (1981): Zum Problem der Umweltberücksichtigung im "Internationalen Management", in: Pausenberger, E. (Hrsg.): Internationales Management, Stuttgart, 1-44
- Dülfer, E. (1982): Projektmanagement international, Stuttgart
- Dülfer, E. (1990): Human Resource Management in Multinational and International Operating Companies, in: Pieper, R. (Hrsg.): Human Resource Management. An International Comparison. Berlin, et al 261-285
- Dülfer, E. (1995): Internationales Management in unterschiedlichen Kulturbereichen, 3. Auflage, München
- Dulisch, R. (1986): Lernen als Form menschlichen Handelns. Eine handlungstheoretisch orientierte Analyse von Lernprozessen unter besonderer Berücksichtigung des Selbststeuerungsaspektes, Bergisch-Gladbach
- Duncan, R. (1974): Modification in Decision Structure in Adapting to the Environment: Some Implications For Organizational Learning, in: DeSci 5/1974, 705-735
- Duncan, R.; Weiss, A. (1979): Organizational Learning: Implications for Organizational Design, in: Staw, B. (Hrsg.): Research in Organizational Behavior, Greenwich, 75-123
- Durkheim, É. (1960): De la Division du Travail Social, 7. Auflage, o.O.
- Dürschmidt, P.; Mahn, M. (1996): Die Motivationspotentiale der Mitarbeiter, in: Strassmann, J.; Schüller, A. (Hrsg.): Kernkompetenzen: was Unternehmen wirklich erfolgreich macht, Stuttgart, 127-130
- Early, P.C. (1987): Intercultural Training for Managers: A Comparison of Documentary and Interpersonal Methods. in: AMJ, Vol.30, 4/1987, 685-698
- Ebers, M. (1985): Organisationskultur – ein neues Forschungsprogramm?, Wiesbaden
- Ebers, M.: The Framing of Organizational Cultures (1995), in: Bacharach, S.; Gagliardi, P.; Mundell, B. (Hrsg.): Studies of Organizations in the European Tradition, Greenwich, 129-170
- Eder, G. (1996): Soziale Handlungskompetenz als Bedingung und Wirkung interkultureller Begegnung, in: Thomas, A.: Psychologie interkulturellen Handelns, Göttingen, 411-421
- Edwards, G. (1990): It's O.K., They All Speak English, in: EBR, Vol. 90, 3/1990, 8-12
- Elashmawi, F.; Harris, P. R. (1993): Multicultural Management. New Skills for Global Success, Houston
- Elbaek, U. (1993): Chaospiloten: die Avantgarde der Ausbildung, in: gdi-impuls, 2/1993, 17-27
- Elias, N. (1984): Über die Zeit. Arbeiten zur Wissenssoziologie II, Frankfurt a.M.
- Emery, F. E. (1969): Systems Thinking, Harmondsworth
- Engelhard, J. (1997) (Hrsg.): Interkulturelles Management. Theoretische Fundierung und funktionspezifische Konzepte, Wiesbaden
- Engelhard, J. (1997): Interkulturelles Management: theoretische Fundierung und funktionsbereichsspezifische Konzepte, Wiesbaden
- Engelhard, K. (1994): Interkulturelles Lernen: Aspekte und Thesen, in : IFAB (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Training, Stuttgart, 27-33
- Engelhardt, W.; Seibert, K. (1981): Internationale Joint Ventures, in: ZfbF, S.428ff
- Erez, M.; Earley, P.C. (1993): Culture, Self-Identity and Work, New York
- Etzioni, A. (1968): The Active Society. A Theory of Societal and Political Processes, London

- Evans, P.; Doz, Y.; Laurent, A. (1990): Human Resource Management in International Firms - Change, Globalization, Innovation, Houndmills et al
- Fadiman, J. (2000): South Africa's "Black" Market. How to do Business with Africans, Yarmouth
- Fantini, A. E. (1995): Aba-Zak: A World View Exercise, in: IJIR, Vol. 19, 2/1995, 297-302
- Farmer, R.; Richman, B. (1965): Comparative Management and Economic Progress, Homewood/III.
- Fassbender, S. (1973): Wie lehrt und lernt man Management? Ziele und Methoden der Weiterbildung von Führungskräften, Frankfurt
- Fatzer, G.; Eck, C. (1990) (Hrsg.): Supervision und Beratung. Ein Handbuch, Edition Humanistische Psychologie, Köln
- Faulstich, P. (1990): LernKultur 2006. Erwachsenenbildung in der Zukunftsgesellschaft, München
- Fend, H. (1970): Sozialisierung und Erziehung, Weinheim
- Fiedler, F. E.; Mitchell, T.; Triandis, H. C. (1971): The Culture Assimilator: An Approach to Cross-Cultural Training, in: JAP, Vol. 55, 2/1971, 95-102
- Fincher, J. (1976): Human Intelligence, New York
- Fiol, C.M.; Lyles, M.A. (1985): Organizational Learning. in: AMR, Vol.10, 4/1985, 803-813
- Fisch, R.; Boos, M. (1990) (Hrsg.): Vom Umgang mit Komplexität in Organisationen. Konzepte – Fallbeispiele – Strategien, Konstanz
- Fischer, H. (1991): Von der Herausforderung, das Verlernen und Umlernen zu organisieren, in: Sattelberger, R. (Hrsg.): Die lernende Organisation. Konzepte für eine neue Qualität der Unternehmensentwicklung, Wiesbaden, 229-244
- Fischer, M. (1996): Interkulturelle Herausforderung im Frankreichgeschäft. Kulturanalyse und interkulturelles Management, Wiesbaden
- Fisher, G. (1980): International Negotiation. A Cross-Cultural Perspective, Yarmouth
- Flanagan, J. C. (1954): The Critical Incident Technique, in: PB, Vol. 51, 4/1954, 327-358
- Folsom, T. (1931): Social Psychology, New York
- Foppa, K. (1970): Lernen, Gedächtnis, Verhalten. Ergebnisse und Probleme der Lernpsychologie, Köln
- Ford, C. (1942): Culture and Human Behavior, in: ScM, Vol.55, 546-557
- Forgas, J. P. (1992): Soziale Interaktion und Kommunikation: Eine Einführung in die Sozialpsychologie, Weinheim
- Foster, R. D. (1991): The Case of the Team-Spirit Tailspin, in: HBR, January-February 1991, 14-25
- Fourastié, J. (1960): The Causes of Wealth, Glencoe/III.
- Fourastié, J. (1969): Die große Hoffnung des zwanzigsten Jahrhunderts, 2. Auflage, Köln
- Foy, N. (1977): Action Learning Comes to Industry, in HBR 55/1977, 158-168
- Francis, J. N. P. (1991): When in Rome? The Effects of Cultural Adaptation on Intercultural Business Negotiations, in: JIBS, Vol. 3, 22/1991, 403-428
- Franke, H.; Buttler, F. (1991): Arbeitswelt 2000. Strukturwandel in Wirtschaft und Beruf, Frankfurt
- Frazee, V. (1997a): Getting started in Mexico, in: GWF Vol.2, 1/1997, 15f
- Frazee, V. (1997b): Establishing Relationships in Germany, in: GWF, 4/1997, Vol. 2, 16f
- Freimanis, C. (1994): Training Bilinguals to Interpret in the Community, in: Brislin, R.; Yoshida, T. (Hrsg.): Improving Intercultural Interactions. Modules for Cross-Cultural Training Programs, Multicultural Aspects of Counseling, Series 3, Thousand Oaks, 313-341
- French, W.; Bell, C. (1990): Organisationsentwicklung. Sozialwissenschaftliche Strategien zur Organisationsveränderung, Bern et al, 3. Auflage
- French, W.; Bell, C.; Zawacki, R. (Hrsg.) (1978): Organizational Development. Theory, Practice and Research, Plano
- Frese, E. (1993): Grundlagen der Organisation. Konzept – Prinzipien – Strukturen, Wiesbaden, 5.Auflage
- Frey, D.; Greif, S. (1987) (Hrsg.): Sozialpsychologie. ein Handbuch in Schlüsselbegriffen, München
- Friedlander, F.: (1983): Patterns of Individual and Organizational Learning, in: Srivastava, S. (Hrsg.): The Executive Mind. New Insights on Managerial Thought and Action, San Francisco, 192-220
- Fries, M. (1991): Südafrika. Reiseführer mit Landeskunde, Frankfurt
- Frost, P. et al (1985) (Hrsg.): Organizational Culture, Beverly Hills et al
- Fuchs, G.; Schratz, M. (1994) (Hrsg.): Interkulturelles Zusammenleben - aber wie?, Innsbruck
- Fuchs, H. (1973): Systemtheorie und Organisation. Die Theorie der offenen Systeme als Grundlage zur Erforschung und Gestaltung betrieblicher Systeme, Wiesbaden
- Fuchs, J. (1992) (Hrsg.): Das Biokybernetische Modell. Unternehmen als Organismen, Wiesbaden

- Fuchs, P. (1992): Niklas Luhmann - beobachtet, Opladen
- Fuchs, W. (1978): Lexikon der Soziologie, Opladen
- Fuchs-Heinritz, W.; Lautmann, R.; Ramstedt, O., Wienhold, H. (Hrsg.) (1986): Lexikon zur Soziologie, Opladen
- Fukuyama, F. (1995): Konfuzius und Marktwirtschaft: der Konflikt der Kulturen, München
- Funaki, Y. (1995): Mehr Achtung gegenüber dem Menschen, in: PW, 12/1995, 18f
- Furnham, A; Bochner, S (1986): Culture Shock: Psychological Reactions to Unfamiliar Environments, London
- Gagné, R. (1969): Die Bedingungen des menschlichen Lernens, Hannover
- Galbraith, J. K. (1976): Gesellschaft im Überfluss, München
- Galbraith, J. K. (1988): Die Entmythologisierung der Wirtschaft, Wien
- Galbraith, J. K. (1989): Anatomie der Macht, München
- Gälweiler, A. (1986): Unternehmensplanung. Grundlagen und Praxis, Frankfurt
- Gardner, H. (1991): Abschied vom IQ. Die Rahmen-Theorie der vielfachen Intelligenzen, Stuttgart
- Garrett, B. (1987): The Learning Organization. And the Need for Directors Who Think, Aldershot
- Garrett, B. (1990): Creating a Learning Organization. A Guide to Leadership, Learning, and Development, Cambridge
- Garvin, D. (1993): Building a Learning Organization, in: HBR 71, 4/1993, 78-91
- Garvin, D. (1994): Nicht schöne Worte – Taten zählen, in: HBM 16, 1/1994, 74-85
- Gazdar, K. (1993): Mit Strategic Intelligence zu qualitativer Erkenntnis, in: HBM 15, 3/1993, 115-121
- Gebert, D.; v.Rosenstiel, L. (1981): Organisationspsychologie, Stuttgart
- Gebert, D.; v.Rosenstiel, L. (1992) (Hrsg.): Organisationspsychologie. Person und Situation, Stuttgart, 3.Auflage
- Geertz, C. (1973): The Interpretation of Cultures. Selected Essays, New York
- Geertz, C. (1991): Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, Frankfurt
- Geertz, C.; Pacanowsky, M. (1997): Cultural Approach to Organizations, in: Griffin, E.M. (Hrsg.): A First Look At Communication Theory, New York, 273-283
- Geißler, H. (1991): Vom Lernen in der Organisation zum Lernen der Organisation, in: Sattelberger, T. (Hrsg.): Die lernende Organisation. Konzepte für eine neue Qualität der Unternehmensentwicklung, Wiesbaden
- Gentile, M. C. (1991): The Case of the Unequal Opportunity, in: HBR, July-August 1991, 14-25
- Gersick, C.J.G. (1991): Revolutionary Change Theories: A Multilevel Exploration of the Punctuated Equilibrium Paradigm, in: AMR 16/1991, 10-36
- Gertsen, M. (1990): Intercultural Competence and Expatriates, in: IJHRM, Vol.1, 3/1990, 341-362
- Geuss, A. de (1988): Planning as Learning, in:HBR, March/April 1988, 70 - 74
- Gibbs, P. (1991): Euromanagement - Geschäftskultur, Verbrauchertrends, Marketingstrategien, Zürich et al
- Giddens, A. (1995): Konsequenzen der Moderne, Frankfurt
- Gilad, B.; Gilad, T. (1988): The Business Intelligence System. A New Tool for Competitive Advantage, New York
- Glenn, E. S. (1981): Man and mankind. Conflict and communication between cultures, Horwood
- Glenn, E. S. (1981): Man and Mankind: Conflict and Communication between Cultures, Horwood
- Gnann, M. (1995): Interkultureller Workshop American Business: Verhaltensweisen und Umgang mit Mitarbeitern und Partnern, o.O. (unveröffentlichtes Manuskript)
- Gochenour; T. (1993a) (Hrsg.): Beyond Experience. An Experiential Approach to Cross-Cultural Education, Yarmouth
- Gochenour; T. (1993b): Is Experiential Learning Something Fundamentally Different?, in: Gochenour; T. (Hrsg.): Beyond Experience. An Experiential Approach to Cross-Cultural Education, Yarmouth, 17-26
- Gochenour; T.; Janeway, A. (1993c): Seven Concepts in Cross-Cultural Interaction: A Training Design, in: Gochenour, T. (Hrsg.): Beyond Experience. An Experiential Approach to Cross-Cultural Education, Yarmouth, 1-10
- Goldenberg, S. (1990): Management von Joint Ventures - Fallbeispiele aus Europa, USA, China und Japan, Wiesbaden

- Goldmann, A. (1992): Intercultural Training of Japanese for U.S.-Japanese Interorganizational Communication, in: IJIR, Vol.16/1992, 95-215
- Goleman, D. (1998): Emotionale Intelligenz, 7. Auflage, München
- Gonzalez, R.; McMillian, C. (1961): The Universality of American Management Philosophy, in: AMJ, Vol. 4, 4/1961, 33-41
- Goodenough, W. (1971): Culture, language and society, Reading
- Goodman, N. R. (1994): Cross-Cultural Training for the Global Executive, in: Brislin, R.; Yoshida, T. (Hrsg.): Improving Intercultural Interactions. Modules for Cross-Cultural Training Programs, Multicultural Aspects of Counseling, Series 3, Thousand Oaks, 34-54
- Gordon, A.; Gordon, D. (1992): Understanding Contemporary Africa, London
- Gordon, M. (1964) Assimilation in American Life: The Role of Race, Religion and National Origins, New York
- Graham, J.; Sano, Y. (1984): Smart Bargaining. Doing Business with the Japanese, Cambridge
- Grawert, A. (1996): Entscheiden auf Japanisch, in: PW, 7/1996, 10-15
- Green, D. (1989): Learning from Losing a Customer, in: HBR 67, 3/1989, 54-58
- Gregory, M.; Silvers, A.; Sutch, D. (Hrsg.) (1978): Sociobiology and Human Nature, San Francisco
- Greif, S.; Kurtz, H. (1989): Ausbildung, Training und Qualifizierung, in: Greif, S.; Holling, H.; Nicholson, N. (Hrsg.): Arbeits- und Organisationspsychologie. Internationales Handbuch in Schlüsselbegriffen, München, 149-161
- Greipel, P. (1988): Strategie und Kultur. Grundlagen und mögliche Handlungsfelder kulturbewußten strategischen Managements, Bern
- Griffin, E. (1997): A first look at Communication Theory, New York
- Groffmann, K.; Michel, I. (Hrsg.) (1983): Intelligenz- und Leistungsdiagnostik, Göttingen
- Grohmann, H. (1993): Offenheit im Unternehmen – Offenheit der Informationsverarbeitung, in: Dorn, E. (Hrsg.): Unternehmensprinzip Offenheit: Grundlagen für offene Organisationen und Kooperationen, Bonn, 121-139
- Grone, R.; Kujawa, D. (1992): International Business Theory and Managerial Applications, Boston
- Grootthoff, H. (1973): Pädagogik, Frankfurt
- Grosse, R. (1996): International Technology Transfer in Services, in: JIBS, Vol. 7, 4/1996, 781-800
- Große-Oetringhaus, W. (1994): Management-Lernen und Strategie – am Beispiel der Siemens AG, in: Simon, H.; Schwuchow, K.-H. (Hrsg.): Management-Lernen und Strategie, Stuttgart, 19-56
- Grove, C.; Torbiörn, I. (1993): A New Conceptualization of Intercultural Adjustment and the Goals of Training, in: Paige, R.M.: Education for the Intercultural Experience, Yarmouth, 73-108
- Grün, O. (1993): Lerntheorien und Betriebswirtschaftslehre, in: Wittmann, W. et al (Hrsg.): Handwörterbuch der Betriebswirtschaft, Stuttgart
- Gudykunst, W.B.; Kim, Y. (1984): Communicationg with Strangers. An Approach to Cross Cultural Communication, New York
- Gudykunst, W.B.; Ting-Toomey, S. (1992): Culture and Interpersonal Communication, Newbury Park
- Gudykunst, W.B. (1986) (Hrsg.): Intergroup Communication, London
- Gudykunst, W.B. (1989) (Hrsg.): Intercultural Communication Theory. Newbury Park
- Gudykunst, W.B.; Hammer, M. B. (1983): Basic Training Design: Approaches to Intercultural Training, in: Landis, D.; Brislin, R. (Hrsg.): Handbook of Intercultural Training, Vol. I: Issues in Theory and Design, New York, 118-154
- Gudykunst, W.B.; Hammer, M. B. (1984): Dimensions of Intercultural Effectiveness: Culture Specific or Culture General?, in: IJIR 8/1984, 1-10
- Gussmann, B. (1988): Innovationsfördernde Unternehmenskultur, Berlin
- Guthrie, G.; Zektick, I. (1967): Predicting performance in the Peace Corps. in: JSP, 71, 11-21
- Habermas, J. (1982a): Theorie des kommunikativen Handelns (I), Frankfurt
- Habermas, J. (1982b): Theorie des kommunikativen Handelns. Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft, (II), Frankfurt
- Habermas, J., Luhmann, N. (1971): Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Was leistet die Systemforschung?, Frankfurt a.M.
- Haferkamp, H. (1990): Differenzierung und Kultur. Soziologischer Optimismus auf dem Prüfstand, in: Haferkamp, H. (Hrsg.): Sozialstruktur und Kultur, Frankfurt a.M., 140-176
- Hagen, E. (1962): On the Theory of Social Change, London
- Hahn, D. (1985): Planungs- und Kontrollrechnung - PuK, Wiesbaden

- Haire, M.; Ghiselli, E.; Porter, W. (1966): *Managerial Thinking*, New York
- Halbwachs, M. (1985): *Das kollektive Gedächtnis*, Frankfurt
- Hall, E.T. (1966): *The Hidden Dimension*, Garden City
- Hall, E.T. (1977): *Beyond Culture*, New York
- Hall, E.T. (1991): *The Silent Language*, New York
- Hall, E.T.; Hall, M.R. (1983): *Hidden Differences*. *Studies in International Communication*. How to Communicate with Germans, Hamburg
- Hall, E.T.; Hall, M.R. (1987): *Hidden Differences, Doing Business with the Japanese*, New York
- Hall, E.T.; Hall, M.R. (1990): *Understanding Cultural Differences*, Yarmouth
- Haller, M., Hoffmann-Nowotny, H.-J., Zapf, W. (1989) (Hrsg.): *Kultur und Gesellschaft*. Verhandlungen des 24. Deutschen Soziologentages und des 11. Österreichischen Soziologentages und des 8. Kongresses der Schweizerischen Gesellschaft für Soziologie in Zürich 1988, Frankfurt et al
- Hammer, M. (1987): *Behavioral Dimensions of Intercultural Effectiveness: A Replication and Extension*, in: *IJIR* 11/1987, 65-88
- Hammer, M.; Gudykunst, W.; Wiseman, R. (1978): *Dimensions of Intercultural Effectiveness: An Exploratory Study*, in *IJIR* 2/1987, 382-392
- Hammer, R. (1990): *Strategisches Management in den 90er Jahren*, Wien
- Hammond, D. (1990): *Designing and Facilitating Learning-to-Learn Activities*, in: Smith, R. and Associates (1990): *Learning to Learn Across the Life Span*, San Francisco, 137-168
- Hamnett, M. P.; Porter, D. J. (1983): *Problems and Prospects in Western Approaches to Cross-National Social Science Research*, in: Landis, D.; Brislin, R. (Hrsg.): *Handbook of Intercultural Training*, Vol. I: *Issues in Theory and Design*, New York, 61-81
- Handy, C. (1985): *Understanding Organizations*, 3. Auflage, Harmondsworth
- Handy, C. (1998): *Die Fortschrittsfalle. Der Zukunft neuen Sinn geben*, München
- Hannigan, T. (1990): *Traits, Attitudes, and Skills that are Related to Intercultural Effectiveness and their Implication for Cross-Cultural Training: A Review of the Literature*, in: *IJIR* 14/1990, 89-111
- Hansen, K.P. (1993) (Hrsg.): *Kulturbegriff und Methode. Der stille Paradigmenwechsel in den Geisteswissenschaften*, Tübingen
- Hansen, K.P. (1995): *Kultur und Kulturwissenschaft: Eine Einführung*, Tübingen, Basel
- Hardes, H.-D.; Wächter, H. (1993) (Hrsg.): *Personalmanagement in Europa - Anforderungsprofile, Rekrutierung, Auslandsentsendung*, Wiesbaden
- Harris, P.R.; Moran, R.T. (1982): *Managing Cultural Differences*, Houston.
- Harrison, R.; Hopkins, R.L. (1967): *The Design of Cross-Cultural Training: An Alternative to the University Model*, in: *JABS*, 3/67, 431-460
- Harss, C.; Maier, K. (1995a): *Rußlandknigge*, in: *PW*, 2/1995, 32-35
- Harss, C.; Maier, K. (1995b): *Ungarn – Westen des Ostens*, in: *PW*, 11/1995, 32-36
- Harvard Business School (Hrsg.) (1985): *A Case Study in Case Research: Marketing Implementation*, Boston
- Haselhoff, O. (1964): *Einige hypothesen zur Struktur von Lernprozessen*, in: Steinbuch, K.; Wagner, S. (Hrsg.): *Neuere Ergebnisse in der Kybernetik*, München, 14-25
- Haselhoff, O.; Jorswieck, E. (1970): *Psychologie des Lernen. Methoden, Ergebnisse, Anwendungen*, Berlin
- Hasenstab, M. (1999): *Interkulturelles Management. Bestandsaufnahme und Perspektiven*, Jena
- Hayashi, S. (1988): *Culture and Management in Japan*, Tokyo
- Hayashi, T. (1986): *Zum Verständnis von Technik und Kultur in Japan*, in: Barloewen, von, C.; Werhan-Mees, K. (Hrsg.): *Japan und der Westen*, Band 2, *Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Technologie*, Frankfurt a.M., 72-90
- Heckhausen, H. (1989): *Motivation und Handeln*, Berlin
- Hedberg, B. (1981): *How Organizations Learn and Unlearn*. in: Nystrom, P.C.; Starbuck, W.H. (Hrsg.): *Handbook of Organizational Design*, London, 8-27
- Hedberg, B. (1984): *Organizations as Tents – Über die Schwierigkeit, Organisationen flexibel zu gestalten*, in: Hinterhuber, H.; Laske, S. (Hrsg.): *Zukunftsorientierte Unternehmenspolitik. Konzeptionen, Erfahrungen und Reflexionen zur Personal- und Organisationsentwicklung*, Freiburg, 13-47
- Hedberg, B.; Nystrom, P.; Starbuck, W. (1976): *Camping on Seesaws. Prescriptions for a Self-Designing Organization*, in: *ASQ* 21/1976, 41-65

- Heenan, D.A.; Perlmutter, H.V. (1979): *Multinational Organization Development*, Reading/Mass.
- Heimerl-Wagner, P. (1992): *Strategische Organisations-Entwicklung. Inhaltliche und methodische Konzepte zum Lernen in und von Organisationen*, Heidelberg
- Heinbokel, J.; Schleidt, R. (1993): *Change-Management*, Berlin u.a.
- Heinen, E. (1987): *Unternehmenskultur. Perspektiven für Wissenschaft und Praxis*, München
- Heiß, R. (1964): *Psychologische Diagnostik*, Göttingen
- Helmholt, K. v. (1994a): Zur Relevanz der linguistischen Gesprächsanalyse für interkulturelle Trainingscurricula, in: IFAB (Hrsg.): *Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Training*, Stuttgart, 56-65
- Helmholt, K. v. (1994b): Das Bayreuther Forschungsprogramm „Interkulturelles Verhaltenstraining“. Arbeitsfelder und Perspektiven, in: Bungarten, T. (1994), *Kommunikationstraining im wirtschaftlichen Umfeld*, Tostedt
- Henderson, B. (1984): *Die Erfahrungskurve in der Unternehmensstrategie*, Frankfurt
- Herrmann, N. (1991): *Kreativität und Kompetenz - das einmalige Gehirn*, Fulda
- Herrmann, N. (1995): Aufbruch in den Köpfen und Herzen, in: PF, 12/1995, 1020-1023
- Herskovits, M. (1967): *Les bases de l'anthropologie culturelle*, Paris
- Herterich, K.W. (1995): Führen in Frankreich, in: PW, 6/1995, 44f
- Hesch, G. (1997): *Das Menschenbild neuer Organisationformen: Mitarbeiter und Manager im Unternehmen der Zukunft*, Wiesbaden
- Hewstone, M.; Giles, H. (1986): Social Groups and Social Stereotypes in Intergroup Communication: A Review and Model of Intergroup Communication Breakdown, in: Gudykunst, W.B. (Hrsg.): *Intergroup Communication*, London, 10-26
- Hilb, M. (1985): *Personalpolitik für Multinationale Unternehmen*, Zürich
- Hillmann, K.H. (1994): *Wörterbuch der Soziologie*, 4. Auflage, Stuttgart
- Hinterhuber, H.; Laske, S. (Hrsg.) (1984): *Zukunftsorientierte Unternehmenspolitik. Konzeptionen, Erfahrungen und Reflexionen zur Personal- und Organisationsentwicklung*, Freiburg
- Hinz-Rommel, W. (1994): *Interkulturelle Kompetenz. Ein neues Anforderungsprofil für die soziale Arbeit*, Münster
- Hitt, M. A.; Ireland, R. D. (1985): Corporate Distinctive Competence, Strategy, Industry and Performance, in: StratMJ, 6/1985, 273 - 293
- Hui, H. C. (1990): Work Attitudes, Leadership Styles, and Managerial Behaviors in Different Cultures, in: Brislin, R. (Hrsg.): *Applied Cross-Cultural Psychology*, Newbury Park, 186-208
- Hoch, M. (1997): Kompaß der Kopflosen. Das Modell der Lernenden Organisation hilft Unternehmen in der grundlegend geänderten Wirtschaftswelt, in: Beilage der SZ, Nr. 122/Personalkonzepte, 31. Mai/1. Juni 1997, P1
- Hoefert, H.-W. (1976): *Psychologische und soziologische Grundlagen der Organisation*, Gießen
- Hofbauer, W. (1991): *Organisationskultur und Unternehmensstrategie. Eine systemtheoretisch-kybernetische Analyse*, München
- Hofstätter, P. (1957): *Gruppendynamik. Kritik der Massenpsychologie*, Reinbek
- Hofstede, G. (1980): *Culture's Consequences - International Differences in Work Related Values*, Beverly Hills
- Hofstede, G. (1983): The Cultural Relativity of Organizational Practices and Theories. in: JIBS, 3/1983, 75-89
- Hofstede, G. (1986): Cultural Differences in Teaching and Learning, in: IJIR, Vol. 10, 3/1986, 301-320
- Hofstede, G. (1991): *Cultures and Organizations. Software of the Mind*, London
- Hofstede, G. (1993a): *Interkulturelle Zusammenarbeit: Kulturen-Organisationen-Management*, Wiesbaden
- Hofstede, G. (1993b): Bedeutung von Kulturen und ihren Dimensionen, in: Haller, M. (Hrsg.): *Globalisierung der Wirtschaft - Einwirkungen auf die Betriebswirtschaftslehre*, Bern
- Hofstede, G.; Bond, M.H. (1988): The Confucius Connection: From Cultural Roots to Economic Growth, in OD, 16, 4/1988, 4-21
- Hogen, J. (1998): *Entwicklung interkultureller Kompetenz*, Marburg
- Hohmann, R. (1992): Selbststeuernde Gruppenarbeit bei Digital Equipment International, in: PF 25/1992, 738-745
- Holling, H.; Müller, G. (1995): *Theorien der Organisationspsychologie*, in: Schuller, H.; Brandstätter, H. et al (Hrsg.): *Lehrbuch Organisationspsychologie*, Bern

- Holzamer, H.-H. (Hrsg.) (1997): Unternehmen auf der Schulbank. Von der belehrten zur lernenden Gesellschaft, München
- Holzheimer, H.-H. (1997): Wie bekommt man 'satisfaction to jobs'?, in: SZ, Nr. 50, 01./02. März 1997
- Holzmüller, H. (1995): Konzeptionelle und methodische Probleme in der interkulturellen Management- und Marketingforschung, Stuttgart
- Holzmüller, H. (1997): Kulturstandards: ein operationales Konzept zur Entwicklung kultursensitiven Managements. in: Engelhard, J. (Hrsg.): Interkulturelles Management.. Theoretische Fundierung und funktionsbereichsspezifische Konzepte, Wiesbaden, 55-74
- Hopf, C. (1994): Machiavellismus und Autoritarismus: Varianten der Anpassung in Organisationen und ihre psychischen und sozialen Voraussetzungen, in: Derlien, H.-U.; Gerhardt, U.; Scharpf, F. (Hrsg.): Systemrationalität und Partialinteresse: Festschrift für Renate Mayntz, Baden-Baden, 83-97
- Hopfenbeck, W. (1997): Allgemeine Betriebswirtschafts- und Managementlehre: Das Unternehmen im Spannungsfeld zwischen ökonomischen, sozialen und ökologischen Interessen, Landsberg/Lech
- Höpflinger, F. (1997): Haushalts- und Familienstrukturen im intereuropäischen Vergleich, in: Hradil, S.; Immerfall, S. (Hrsg.): Die westeuropäischen Gesellschaften im Vergleich, Opladen, 97-138
- Horsch, J. (1996): Reif fürs Ausland, in: PW, 7/1996, 22-24
- Houston, J. (1981): Fundamentals of Learning and Memory, San Diego et al, 2. Auflage
- Hradil, S.; Immerfall, S. (1997) (Hrsg.): Die westeuropäischen Gesellschaften im Vergleich, Opladen
- Huber, G. (1991): Organizational Learning: The Contribution Processes and Literatures, in: OS, 2, 1/1991, 88-115
- Huber, O. (1989): Organisationspsychologisch relevante Aspekte der Kognitionspsychologie, in: Roth, E. (Hrsg.): Organisationspsychologie, Göttingen et al, 321-347
- Hungenberg, H. (1994): Managerial Obsolescence und Lernen, in: Simon, H.; Schwuchow, K.H. (Hrsg.): Management-Lernen und Strategie, Stuttgart, 131-146
- Huntington, S. (1993a): The Clash of Civilization? in: Foreign Affairs, 72(3), 22-49
- Huntington, S. (1993b): Im Kampf der Kulturen, in: Die Zeit, Nr. 33, 13.8.1993, 3
- Huntington, S. (1998): Kampf der Kulturen. Die Neugestaltung der Weltpolitik im 21. Jahrhundert, 2. Auflage, München
- IAB (Hrsg.) (1990): IAB-Kurzbericht 1990. Tendenzen des Qualifikationsbedarfs bis zum Jahre 2010, Nürnberg (BfA)
- IFAB (Hrsg.) (1994): Interkulturelle Kommunikation und Interkulturelles Training - Problemanalysen und Problemlösungen, Materialien zum Internationalen Kulturaustausch, Band 33, Stuttgart
- IFIM (Hrsg.) (1994): Interkulturelles Personalmanagement. Internationale Personalentwicklung, Auslandsentsendungen, interkulturelles Training, Wiesbaden
- Imai, M. (1992): Kaizen. Der Schlüssel zum Erfolg der Japaner im Wettbewerb, München
- Imhof, S. (1999): Analyse des Sourcing in Modulen der Strategieimplementierung von AC-Hedderous, Sulzbach/Ts.
- Immerfall, S. (1991): Der Vergleich als Methode der empirischen Sozialforschung. Anmerkungen zu Status und Strategien vergleichender Vorgehensweisen, in: SWS-Rundschau, 31, 4/1991, 551-568
- Immerfall, S. (1995): Einführung in den Europäischen Gesellschaftsvergleich: Ansätze, Problemstellungen, Befunde, 2. Auflage, Passau
- Inglehart, R. (1977): The Silent Revolution, Princeton
- Isaacs, W. (1993): Dialogue, Collective Thinking, and Organizational Learning, in: OD 22, 11/1993, 24-39
- Jackson, T. (Hrsg.) (1995): Cross-Cultural Management, Oxford
- Jaehrling, D. (1988): Was sind Schlüsselqualifikationen? Literatur und Forschungsreport Weiterbildung, Münster
- Jaenson, C. (1993): Sample Formats from Experiment Programs - Evaluation, in: Gochenour, T. (Hrsg.): Beyond Experience. An Experiential Approach to Cross-Cultural Education, Yarmouth, 175-176.
- Jahoda, G. (1996): Ansichten über die Psychologie und die „Kultur“, in: Thomas, A. (Hrsg.): Psychologie interkulturellen Handelns, Göttingen, 33-42
- Jandt, F. (1995): Intercultural Communication. An Introduction, Thousand Oaks
- Janis, J. (1982): Groupthink, 2. Auflage, Boston
- Janis, J.; Mann, L. (1977): Decision Making, New York

- Jansen, J. (1991): Knowledge and Power in South Africa. Critical Perspectives Across the Disciplines, Johannesburg
- Jarvis, P. (1987): Adult Learning in the Social Context, London et al
- Jelinek, M. (1979): Institutionalizing Innovation: A Study of Organizational Learning Systems, New York et al
- Johnson, M.; Moran, R.-T. (1992): Robert T. Moran's Cultural Guide to Doing Business in Europe, London
- Johnston, W.B. (1991): Global Work Force 2000: The New World Labor Market, in: HBR, March-April 1991, 115-127
- Jöns, I.(1995): Managementstrategien und Organisationswandel: die Integration neuer Philosophien in Unternehmen. Arbeits- und Organisationspsychologie in Forschung und Praxis. Bd.2, Weinheim
- Joynt, P.; Warner, M. (Hrsg.) (1996): Managing Across Cultures: Issues and Perspectives, London
- Juffer, K.A. (1993): The First Step in Cross-Cultural Orientation: Defining the Problem in: Paige, R.M. Education for the Intercultural Experience, Yarmouth, 201-218
- Jung, R. (1994): Vielfalt gestalten: Kulturenvielfalt als Herausforderung für interkulturelle Humanressourcenentwicklung in Europa, Frankfurt
- Kaelble, H. (1987): Auf dem Weg zu einer europäischen Gesellschaft. Eine Sozialgeschichte Westeuropas 1880-1980, München
- Kail, R.; Pellegrino, J. (1988): Menschliche Intelligenz, Heidelberg
- Kammel, A.;Teichelmann, D. (1994): Internationaler Personaleinsatz: Konzeptionelle und instrumentelle Grundlagen, München
- Kammerer, T. (1996): Milkrounds: Rekrutierung auf Britisch, in: PW, 1/1996, 27-30
- Kant, T.; Mezas, S. (1992): An Organizational Learning Model of Convergence and Reorientation, in OS 3, 1/1992, 47-71
- Kanter, R. (1991): Transcending Business Boundaries: 12,000 World Managers View Change, in: HBR 69, 3/1991, 151-164
- Kappler, E. (1972): Systementwicklung. Lernprozesse in betriebswirtschaftlichen Organisationen, Wiesbaden
- Karamasin, H.; Karamasin, M. (1997): Cultural Theory. Ein neuer Ansatz für kommunikation, Marketing und Management, Wien
- Karner, H. F. (1996): Die personelle und strukturelle Seite des intellektuellen Kapitals. Wissenswerker in - und außerhalb der Netzwerkorganisation, in: Schneider, U. (Hrsg.): Wissensmanagement: die Aktivierung des intellektuellen Kapitals, Frankfurt, 77 - 132
- Kasper, H. (1987): Organisationskultur, Wien
- Kasper, H. (1990): Die Handhabung des Neuen in organisierten Sozialsystemen, Berlin et al
- Kastner, M. (1990): Personalmanagement heute, Landsberg/Lech
- Kastner, M. (1994): Organisatorisches Lernen als Herausforderung, in: Scholz, C.; Djarrahzadeh, M. (Hrsg.): Strategisches Personalmanagement, Stuttgart
- Katz, D.; Kahn, R. (1966): The Social Psychology of Organizations, New York
- Kealey, D. (1989): A study of cross-cultural effectiveness: Theoretical issues - practical applications, in: IJIR 13, 387-428
- Kealey, D. J.; Protheroe, D. R. (1996): The Effectiveness of Cross-Cultural Training for Expatriates: an Assessment of the Literature on the Issue, in: IJIR, Vol. 20, 2/1996, 141-165
- Kealey, D. J.; Ruben, B. D. (1983): Cross-Cultural Personnel Selection Criteria, Issues, and Methods, in: Landis, D.; Brislin, R. (Hrsg.): Handbook of Intercultural Training, Vol. I: Issues in Theory and Design, New York, 155-175
- Keesing, R. (1974): Theories of Cultures, in: ARA, 3/1974, 73-97
- Keesing, R. (1981): Cultural Anthropology: A Contemporary Perspective, 2. Auflage, New York et al
- Keller, E. v. (1982): Management in fremden Kulturen. Ziele, Ergebnisse und methodische Probleme der kulturvergleichenden Managementforschung, Stuttgart
- Keller, E. v. (1987): Kulturabhängigkeit der Führung, in: Kieser, A.; Weber, G.; Wunderer, R. (Hrsg.): Handwörterbuch der Führung, Enzyklopädie der BWL, Bd. 10, Stuttgart, 1285-1294
- Kets de Vries, M. (1991): On Becoming a CEO: Transference and Addictiveness of Power, in: Kets de Vries, M. and Associates (Hrsg.): Organizations on the Couch. Clinical Perspectives on Organizational Behavior and Change, San Francisco et al, 120-139
- Kets de Vries, M.; Miller, D. (1986): Personality, Culture, and Organization, in: AMR 11/1986. 266-279

- Kets de Vries, M.; Miller, D. (1987): *The Neurotic Organization. Diagnosing and Changing Counterproductive Styles of Management*, San Francisco et al
- Kets de Vries, M.; Miller, D. (1989): *Unstable at the Top. Inside the Troubled Organization*, New York
- Kiechl, R. (1990): Ethnokultur und Unternehmenskultur. in: Lattmann (Hrsg.): *Die Unternehmenskultur*, Heidelberg, 107-130
- Kiernan, M. (1993): *The New Strategic Architecture: Learning to Compete in the Twenty-First Century*, in: AME 7, 1/1993, 7-21
- Kieser, A. (1992): Evolutionsorientierte Organisationstheorie, in: Frese, E. (Hrsg.): *Handwörterbuch der Organisation*, Stuttgart, 3. Auflage, 1758-1777
- Kieser, A. (1993a): Der situative Ansatz, in: Kieser, A. (Hrsg.): *Organisationstheorien*, Stuttgart et al, 161-191
- Kieser, A. (1993b): Max Webers Analyse der Bürokratie, in: : Kieser, A. (Hrsg.): *Organisationstheorien*, Stuttgart et al, 37-62
- Kieser, A.; Kubicek, H. (1992): *Organisation*, Berlin et al
- Kihlstrom, J. (1992): *The Cognitive Unconscious*, in: Nelson, T. (Hrsg.): *Metacognition. Core Readings*, Boston et al, 83-97
- Kim, D. A. (1993): *The link between Individual and Organizational Learning*, in: SMR, Vol. 35, 1/1993, 37 - 50
- Kim, Y.; Gudykunst, B. (1987) (Hrsg.): *Cross-Cultural Adaption. Current Approches. International and Intercultural Communication*, Newbury Park
- Kintsch, W. (1982): *Gedächtnis und Kognition*, Berlin et al
- Kirsch, W. (1971): *Entscheidungsprozesse. Entscheidungen in Organisationen*, Wiesbaden
- Kirsch, W. (1991): *Unternehmenspolitik und strategische Unternehmenspolitik*, München
- Kirsch, W. (1992): *Kommunikatives Handeln, Autopoiese, Rationalität. Sondierungen zu einer evolutionären Führungslehre*, München
- Kirsch-Auwärter, E. (1995): *Kulturmuster organisationalen Handelns am Beispiel wissenschaftlicher Institutionen*, in: Wetterer, A. (Hrsg.): *Die soziale Konstruktion von Geschlecht in Professionalisierungsprozessen*, Frankfurt, 73-83
- Kiss, G. (1990): *Grundzüge und Entwicklung der Luhmannschen Systemtheorie*, Stuttgart
- Klages, H. (1993): *Wertewandel in Deutschland in den 90er Jahren*, in: Rosenstiel, L.v. et al (Hrsg.): *Wertewandel. Herausforderungen für die Unternehmenspolitik in den 90er Jahren*, Stuttgart, 2.Auflage, 1-15
- Kleinhans, A. (1989): *Wissensverarbeitung im Management*, Frankfurt
- Klemm, G. (1843): *Allgemeine Culturgeschichte der Menschheit*, Tübingen
- Kleps, K.H. (1997): *Droht Europa den Anschluß zu verlieren ? Überlegungen vor dem Hintergrund der Globalisierung*, in: NZZ (internationale Ausgabe) 224/1997, 39
- Klimecki, R.; Probst, G. J. B.; Eberl, P. (1991): *Perspektiven eines entwicklungsorientierten Managements*, Cahier de discussion: *Organisation et Management* No. 5, Université de Genève
- Klimecki, R.G.; Probst, G.J.B. (1990): *Entstehung und Entwicklung der Unternehmenskultur*, in: Lattmann (Hrsg.): *Die Unternehmenskultur*, Heidelberg, 41-67
- Klimecki, R.G.; Probst, G.J.B. (1992a): *Personal- und Unternehmensentwicklung – Skizzen zu einer integrativen Sichtweise*, in: Lattmann, C.; Probst, G.J.B.; Taperoux, F. (Hrsg.): *Die Förderung der Leistungsbereitschaft des Mitarbeiters als Aufgabe der Unternehmensführung*, Heidelberg, 3-25
- Klimecki, R.G.; Probst, G.J.B. (1992b): *Integrierte Personal- und Organisationsentwicklung*, in: Lattmann, C.; Probst, G.; Tapérnoux, F. (Hrsg.): *Die Förderung der Leistungsbereitschaft des Mitarbeiters als Aufgabe der Unternehmensführung*, Heidelberg
- Klimecki, R.G.; Probst, G.J.B. (1993): *Interkulturelles Lernen*, in: Haller, M. (Hrsg.): *Globalisierung der Wirtschaft - Einwirkungen auf die Betriebswirtschaftslehre*, Bern, 244ff
- Klimecki, R.G.; Probst, G.J.B.; Eberl, P. (1991): *Systementwicklung als Managementproblem*. in: Staehle, W.H.; Sydow, J. (Hrsg.): *Managementforschung 1*, Berlin et al, 103-162
- Kluckhohn, C. (1962) (Hrsg.): *Culture and Behavior: Collected Essays of Clyde Kluckhohn*, New York
- Kluckhohn, C. (1965): *Values and value-orientation in the theory of action*, New York
- Kluckhohn, C.; Kelly, W.H. (1972): *Das Konzept der Kultur*, in: König, R.; Schmalfuß, A. (Hrsg.): *Kulturanthropologie*, Düsseldorf, 68-90
- Kluckhohn, C.; Strodtbeck, F. (1961): *Variations in Value Orientation*, New York

- Kluwe, R. (1979): Wissen und Denken. Modelle, empirische Befunde und Perspektiven für den Unterricht, Stuttgart et al
- Knapp, K. (1994): Linguistische Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit, Freiburg
- Knapp, K. (1995): Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Qualifikationsmerkmal in der Wirtschaft, in: Bolten, J. (Hrsg.): Cross-Culture – Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft, Sternenfels, Berlin, 8-23
- Kneer, G., Nassehi, A. (1994): Niklas Luhmanns Theorie sozialer Systeme. Eine Einführung, München
- Knirsch, P. (1970): Neuere Beiträge zur Konvergenztheorie, in: Boettcher, E. (Hrsg.): Beiträge zum Vergleich der Wirtschaftssysteme, Berlin, 79ff
- Knowles, M. (1975): Self-Directed Learning. A Guide for Learners and Teachers, New York
- Knyphausen, D. z. (1988): Unternehmungen als evolutionsfähige Systeme. Überlegungen zu einem evolutionären Konzept für die Organisationstheorie, Münchner Schriften zur angewandten Führungslehre, München
- Kofman, F.; Senge, P. (1993): The Heart of Learning Organizations, in OD 22, 11/1993, 5-23
- Kohls, R. (1985a): Training Know-How for Cross-Cultural Trainers, Washington
- Kohls, R. (1985b): Intercultural Training, in: Tracey, W.R. (Hrsg.): Human Resources Management and Development Handbook, New York, 1125-1134
- Kolb, D. A. (1984): Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development, Englewood Cliffs
- König, R. (1958): Soziologie, Frankfurt
- König, R. (1969): Soziologie der Familie, in: Gehlen, A.; Schelsky, H. (Hrsg.): Soziologie: Ein Lehr- und Handbuch zur modernen Gesellschaftskunde, Düsseldorf, 119-156
- König, R. (1974a): Die Familie der Gegenwart. Ein interkultureller Vergleich, München
- König, R. (1974b): Materialien zur Soziologie der Familie, Köln
- König, R. (1978): Emile Durkheim zur Diskussion. Jenseits von Dogmatismus und Skepsis, München
- Konstroffer & Partner Personnel - Marketing Inc. (1995): Erfolgreich arbeiten bei US-Gesellschaften in Europa, 3. Auflage, Frankfurt
- Koontz, H. (1961): The Management Theory Jungle, in: AMJ, Vol.4., 3/1961, 174-188
- Koopman, A. (1991): Transcultural Management. How to Unlock Global Resources, Cambridge
- Koopman, A. (1994): Transcultural Management. Ein umweltorientiertes Modell interkultureller Organisationsberatung, Köln
- Kopper, E. (1994): Zusammenarbeit in multikulturellen Arbeits- und Projektgruppen. In: Thomas, A. (Hrsg.): Psychologie und multikulturelle Gesellschaft: Problemanalysen und Problemlösungen, Göttingen, 272-275
- Koschnick, W. (1993): Standardwörterbuch für die Sozialwissenschaften, 2 Bände, München
- Koslowski, P. (Hrsg.) (1992): Neue Entwicklungen in der Wirtschaftsethik und Wirtschaftsphilosophie, Heidelberg
- Kotler, P. (1990): Globalization - Realities and Strategies. in: DU, 44, 2/1990, 79-99
- Kramer, W. (1995): Zum Profil des Euro-Managers - Aufgaben und Anforderungen, in: Bolten, J. (Hrsg.): Cross Culture - Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft, Berlin, 78-91
- Kreibich, R. (1992): Kann die Gesellschaft die Technologie-Entwicklung steuern?, in: Scholz, C.; Staudt, E.; Steger, U. (Hrsg.): Die Zukunft der Arbeitsgesellschaft. Technologie und Qualifikation, Frankfurt et al, 53-78
- Kreikebaum, H. (1997): Grenzenlos aktiv, in: BfA (Hrsg.): UNI Magazin, Jahrgang 21, 6/ 1997, 30-33
- Krewer, B. (1994): Interkulturelle Trainingsprogramme - Bestandsaufnahme und Perspektiven, in: Arzt, H.-G. (Hrsg.): Europäische Qualifikation durch deutsch-französische Ausbildung, Ludwigsburg, 36-50
- Krewer, B. (1996): Kulturstandards als Mittel der Selbst- und Fremdrelexion. in: Thomas, A. (Hrsg.): Psychologie interkulturellen Handelns, Göttingen, 107-164
- Kroeber, A; Kluckhohn, F. (1952): Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions, in: Peabody Museum Papers, Vol.47, 1/1952, 181ff
- Kroeber-Riel, W. (1992): Konsumentenverhalten, München, 5. Auflage
- Krogh, G. v., Venzin, M. (1995): Anhaltende Wettbewerbsvorteile durch Wissensmanagement, in: DU, 6/1995, 417 - 436
- Krohne, H. (1982): Die Rolle der Angst in Lern- und Leistungsprozessen, in: Treiber, B.; Weinert, F. (Hrsg.): Lehr-Lern-Forschung. Ein Überblick in Einzeldarstellungen, München et al, 221-241

- Krüger, W. (1989): Unternehmenskultur – ein strategischer Erfolgsfaktor?, in: Sattelberger, T. (Hrsg.): Innovative Personalentwicklung. Grundlagen – Konzepte – Erfahrungen, Wiesbaden, 269-280
- Krüger, W. (1993): Organisation der Unternehmung, Stuttgart, 2. Auflage
- Krulis-Randa, J.S. (1990): Globalisierung. in: DU, 44, 2/1990, 74-78
- Krystek, U. (1989): Entwicklung und Kultur der Unternehmung werden durch Krisen verändert, in: ZfO 58/1989, 189-193
- Krystek, U. (1993): Chaos und Ordnung im Wechselspiel, in GMfFK 7, 6/1993, 23-27
- Kuhl, J. (1983): Motivation, Konflikt und Handlungskontrolle, Berlin
- Kühlmann, T.M. (1995): Die Auslandsentsendung von Fach und Führungskräften. in: Kühlmann, T. M. (Hrsg.): Mitarbeiterentsendung ins Ausland: Auswahl, Vorbereitung, Betreuung und Wiedereingliederung, Göttingen, 1-25
- Kuhn, A. (1990): Unternehmensführung, München, 2. Auflage
- Kuhn, T. S. (1970): The Structure of Scientific Revolutions, Chicago
- Kumar, B. (1988): Interkulturelle Managementforschung. Ein Überblick über Ansätze und Probleme, in: Wirtschaftswissenschaftliches Studium, Nr. 17, Frankfurt, 389-394
- Kumar, B.N.; Karlshaus, M. (1992): Auslandseinsatz und Personalentwicklung. in: ZfPF, 6, 1/1992, 59-75
- Kuntz, M. (1997): Gang an den Ganges, in: SZ, Nr. 186, 14./15.08.1997, 25
- Laabs, J. (1995): What to Do When Sexual Harassment Comes Calling, in: PJ, 7/1995, Vol. 74, 42-53
- Lakos, A. (1989): International Negotiations: A Bibliography, Boulder
- Landis, D.; Brislin, R. (Hrsg.) (1983a): Handbook of Intercultural Training, Vol. I: Issues in Theory and Design, New York
- Landis, D.; Brislin, R. (Hrsg.) (1983b): Handbook of Intercultural Training, Vol. II: Issues in Training Methodology, New York
- Landis, D.; Brislin, R. (Hrsg.) (1983c): Handbook of Intercultural Training, Vol. III: Area Studies in Intercultural Training, New York
- Lane, H. W.; DiStefano, J. J. (1992): International Management Behavior, 2. Auflage, Boston
- Langen, J. (1989): Wie Sie sich erfolgreich vorbereiten können, in: GMfFK 3, 5/1989, 46-49
- Laszlo, E. (1992): Evolutionäres Management. Globale Handlungskonzepte, Fulda
- Lattmann, C.; Probst, G.J.B.; Taperoux, F. (Hrsg.) (1992): Die Förderung der Leistungsbereitschaft des Mitarbeiters als Aufgabe der Unternehmensführung, Heidelberg
- Laurent, A. (1983): The Cultural Diversity of Western Conceptions of Management and Organization, in: ISMO, Vol. XIII., 1-2/1983, 75-96
- Laurent, A. (1986): The Cross-Cultural Puzzle of International Human Resource Management. in: HRM, Spring, Vol.25, 1/1986, 91-101
- Lauterbach, W. (1990): Lebenserwartung, Lebensverläufe und Generationen - Folgen in Familien, Konstanz
- Lautmann, R. (1971): Wert und Norm. Begriffsanalysen für die Soziologie, Opladen, 2. Auflage
- Learning from Experience in Organizations, in: AER, 75, 2/1985, 298-302
- Leder, T. (1991): Das transnationale Unternehmen – Herausforderung für Europa. Zentrale Koordination und weitreichende Autonomie vor Ort, in: BddW 34, 157/1991, 16.08.1991
- Leonard-Barton, D. (1992): Core Capabilities and Core Rigidities: A Paradox in Managing New Product Development, in: StratMJ 13/1992, 111 - 125
- Leonard-Barton, D. (1994): Die Fabrik als Ort der Forschung, in: HBM 16, 1/1994, 87-99
- Leonhardt, C.-P.; Mallinckrodt, M. v.; Spinola, R. (1991): Individualität und Kreativität. Das Herrmann Modell der Lern-, Denk- und Verhaltensstile, Paida/Fulda
- Lessem, R. (1987): The Global Business, Hertfordshire
- Leung, K.; Wu, P.-G. (1990): Dispute Processing: A Cross-Cultural Analysis, in: Brislin, R. (Hrsg.): Applied Cross-Cultural Psychology, Newbury Park, 209-231
- Levenson, R.; Ruef, A (1992): Empathy: A physiological substrate, in JoPSP 62, 2, 64-89
- Levinson, D.; Ember, M. (1996): Encyclopedia of Cultural Anthropology (Vol. 1-4), New York
- Lévi-Strauss, C. (1973): Anthropologie structurale deux, Paris
- Lévi-Strauss, C. (1983): Das wilde Denken, Frankfurt, 2. Auflage
- Levitt, B.; March, J.B. (1988): Organizational Learning. in: ARS, Vol.14, 319-340

- Levitt, B.; March, J.B. (1990): Chester I. Barnard and the Intelligence of Learning, in: Williamson, O. (Hrsg.): *Organization Theory. From Chester Barnard to the President and Beyond*, New York, 11-37
- Levitt, T. (1983): The Globalization of Markets, in: HBR, May-June 1983, 92-102
- Levy, A. (1986b): Second-Order Planned Change: Definition and Conceptualization, in: OD 15/1986, 5-20
- Levy, A.; Merry, U. (1986a): *Organizational Transformation. Approaches, Strategies, Theories*, New York et al
- Lewin, K. (1936): Some Social-Psychological Differences between the US and Germany, in: Lewin, K. (Hrsg.): *Principles of Topological Psychology*, New York
- Lichtenberger, B. (1992): *Interkulturelle Mitarbeiterführung. Überlegungen und Konsequenzen für das internationale Personalmanagement*, Stuttgart
- Lichtenberger, B.; Domsch, M. (1994): Auslandseinsatz: Erfolgsfaktor PartnerIn, in: PF, 2/1994, Heft 12, 1112-1116
- Likert, R. (1963): Trends Towards a World-Wide Theory of Management, in: Proceedings of the 13th International Council for Scientific Management (CIOS), 110-114
- Link, J. (1989): Strategie und Organisation, in: Riekhof, H.-C. (Hrsg.): *Strategieentwicklung. Konzepte und Erfahrungen*, Stuttgart, 395-408
- Linke, M. (1996): *Konzeption für ein internationales Personalmanagement der Führungskräfte: eine empirische Vergleichsstudie in deutschen und amerikanischen Unternehmen*, Münster
- Linton, R. (1974): *Gesellschaft, Kultur und Individuum*, Tübingen
- Lipp, W. (1979b): Kulturtypen, kulturelle Symbole, Handlungswelt. Zur Plurivalenz von Kultur, KZfSS 31, 450-484
- Lipp, W. (1987) (Hrsg.): *Kulturtypen, Kulturcharaktere. Träger, Mittler und Stifter von Kultur*, Berlin
- Lipp, W., Tenbruck, F. (1979a): Zum Neubeginn der Kulturosoziologie, in: *Kölner ZfSS* 31, 393-399
- List, J.; Nolden, W. (1992): *Zerrbild Deutschland - wie uns Engländer, Franzosen und Amerikaner seit der Wiedervereinigung sehen*, Köln
- Liungman, C. (1973): *Der Intelligenzkult. Eine Kritik des Intelligenzbegriffs und der IQ-Messung*, Reinbek
- Lobel, S. (1991): Global Leadership Competencies: Managing to a Different Drumbeat, in: HRM, Vol. 29, 2/1991, 39-47
- Loenhoff, J. (1992): *Interkulturelle Verständigung. Zum Problem grenzüberschreitender Kommunikation*, Opladen
- Löhner, M. (1991): *Unternehmen heißt lernen. Fähigkeitserwerb und Fähigkeitsvermittlung im Management*, Düsseldorf et al
- Lonner, W. L. (1990): An Overview of Cross-Cultural Testing and Assessment, in: Brislin, R. (Hrsg.): *Applied Cross-Cultural Psychology*, Newbury Park, 56-76
- Lorsch, J. (Hrsg.) (1987): *Handbook of Organizational Behavior*, Englewood Cliffs
- Loser, F.; Terhart, E. (Hrsg.) (1977): *Theorien des Lehrens*, Stuttgart
- Lounamaa, P.; March, J. (1987): Adaptive Coordination of a Learning Team, in: MS 33/1987, 107-123
- Luger, K.; Renger, R. (Hrsg.): *Dialog der Kulturen. Die multikulturelle Gesellschaft und die Medien*, Wien
- Luhmann, N. (1971): Systemtheoretische Argumentationen. Eine Entgegnung auf Jürgen Habermas, in: Habermas, J., Luhmann, N.: *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Was leistet die Systemforschung?*, Frankfurt a.M., 291-405
- Luhmann, N. (1981): Temporalstrukturen des Handlungssystems, in: Luhmann, N.: *Soziologische Aufklärung 3: Soziales System, Gesellschaft, Organisation*, Opladen, 126-150
- Luhmann, N. (1982): Weltzeit und Systemgeschichte. Über Beziehungen zwischen Zeithorizonten und sozialen Strukturen gesellschaftlicher Systeme, in: Luhmann, N.: *Soziologische Aufklärung 2. Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft*, Opladen, 103-133
- Luhmann, N. (1984): *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*, Frankfurt a.M.
- Luhmann, N. (1994): Die Gesellschaft und ihre Organisationen, in: Derlien, H.-U.; Gerhardt, U.; Scharpf, F. (Hrsg.): *Systemrationalität und Partialinteresse: Festschrift für Renate Mayntz*, Baden-Baden, 189-201
- Luhmann, N. (1995a): Sich im Undurchschaubaren bewegen: zur Veränderungsdynamik hochentwickelter Gesellschaften, in: Grossmann, R.; Kainz, E.; Oswald, M. (Hrsg.): *Veränderung in Organisationen: Management und Beratung*, Wiesbaden, 9-18

- Luhmann, N. (1995b): *Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft*, 2 Bände, Frankfurt a.M.
- Luthans, F.; Kreitner, R. (1981): *Learning Theory*, in: Luthans, F.; Thompson, K. (Hrsg.): *Contemporary Readings in Organizational Behavior*, New York et al
- Luthans, F.; Kreitner, R. (1985): *Organizational Behavior Modification and Beyond. An Operant and Social Learning Approach*, Glenview
- Lutz, C. (1992): *Szenario 2000*, in: Schweizerische Volksbank (Hrsg.): *Die Orientierung*, Nr. 101, Bern, 81-91
- Lyles, M. (1992): *Top management, strategy and organizational knowledge structures*, in: *JoMS*, 29/2, 155-174
- Magill, F.N. (1995): *International Encyclopedia of Sociology*, London
- Maletzke, G. (1996): *Interkulturelle Kommunikation. Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen*, Opladen
- Malhotra, M. K. (1991): *Some Problems of Italian and Spanish Families in West Germany*, in: *IJIR*, Vol. 15/1991, 183-189
- Malik, F. (1982): *Evolutionäres Management. Eine Replik auf die Kritik von Karl Sandner*, in: *DU* 36/1982, 91-106
- Malik, F. (1992): *Strategie des Managements komplexer Systeme. Ein Beitrag zur Management-Kybernetik evolutionärer Systeme*, Bern et al, 4. Auflage
- Mall, R. (1995): *Philosophie im Vergleich der Kulturen: interkulturelle Philosophie*, Darmstadt
- Mandl, H.; Friedrich, H.; Hron, A. (1988a): *Theoretische Ansätze zum Wissenserwerb*, in: Mandl, H.; Spada, H. (Hrsg.): *Wissenspsychologie*, München, 123-160
- Mandl, H.; Spada, H. (Hrsg.) (1988b): *Wissenspsychologie*, München
- Manz, C.; Sims, H. (1980): *Self-Management as a Substitute for Leadership: A Social Learning Theory Perspective*, in: *AMR* 5/1980, 361-367
- Manz, C.; Sims, H. (1981): *Viarious Learning: The Influence of Modeling in Organizational Behaviour*, in: *AMR* 6/1981, 105-113
- March, J. (1991): *Exploration and Exploitation in Organizational Learning*, in: *OS* 2, 1/1991, 71-87
- March, J.; Olson, J. (1975): *The Uncertainty of the Past: Organizational Learning Under Ambiguity*, in: *EJPR* 3/1975, 147-171
- March, J.; Olson, J. (1976): *Organizational Learning and the Ambiguity of the Past*. in: March, J.; Olson, J. (Hrsg.): *Ambiguity and Choice in Organizations*, Bergen, 54-67
- March, J.; Sproull, L.; Tamuz, M. (1991): *Learning From Samples Of One Or Fewer*, in: *OS* 2, 1/1991, 1-14
- Marfeld, A. (1970): *Kybernetik des Gehirns*, Berlin
- Marmar Solomon, C. (1995): *Global Teams: The Ultimate Collaboration*, in: *PJ*, Vol. 74, 9/1995, 49-58
- Marr, R.; Schneider, R. (1994): *Internationale Qualifizierung - können wir von den USA oder Großbritannien lernen?*, in: Schuppert, D.; Pappmehl, A.; Walsh, I. (Hrsg.): *Interkulturelles Management. Abschied von der Provinzialität*, Wiesbaden, 131-147
- Marsick, V.; Watkins, K. (1990): *Informal and Incidental Learning in the Workplace*, London et al
- Martin, J.; Siehl, C. (1983): *Organizational Culture and Counterculture: An Uneasy Symbiosis*, in: *OD* 12/1983, 52-64
- Martin, J.; Sitkin, S.; Boehm, M. (1985): *Founders and the Elusiveness of a Cultural Legacy*, in: Frsot, P. et al (Hrsg.): *Organizational Culture*, Beverly Hills et al, 99-124
- Martyn Johns, T.A.; Redding, S.G. (1994): *Paradigm Differences and Relations*, New York
- Marx, E. (1999): *Breaking through culture shock. What you need to succeed in international business*, Yarmouth
- Marx, M.; Bunch, M. (Hrsg.) (1977): *Fundamentals and Applications of Learning*, New York
- Maturana, H.; Varela, F. (1987): *Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens*, Bern, 3. Auflage
- Maul, C. (1993): *Der Beitrag der Systemtheorie zum strategischen Führungsverhalten in komplexen Situationen*, in: *ZfB* 63/1993, 715-740
- Mayer, T. (1995): *Unausgeschöpfte Potentiale*, in: *PW*, 9/1995, 52
- Mayo, E. (1945): *The Social Problems of an Industrial Civilization*, Graduate School of Business Administration, Havard University, Boston
- Mayr, A. (Hrsg.) (1978): *Organisationspsychologie*, Stuttgart

- McGill, M.; Slocum, J. (1993): Unlearning the Organization, in: OD 22, 11/1993, 67-79
- McKee, J.B. (1981): Sociology. The Study of Society, New York
- Mead, M. (1962): Male and Female, Harmondsworth
- Medrano-Kreidler, M. (1993): Bedingungen für das Wohlbefinden von Mitarbeitern bei Auslandseinsätzen, Europäische Hochschulschriften Reihe 6, Bd. 498, Frankfurt
- Meffert, H. (1989): Globalisierungsstrategien und ihre Umsetzung im internationalen Wettbewerb. in: DBW, 49, 4/1989, 445-463
- Meier, A. (1994): Der politische Auftrag des Islam. Programme und Kritik zwischen Fundamentalismus und Reformen – Originalstimmen aus der islamischen Welt, Wuppertal
- Meier, A. (1995): Politische Strömungen im modernen Islam. Quellen und Kommentare. (Lizenzausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung), Bonn
- Menck, K.W. (1997): Armut und Armutsbekämpfung in der Republik Südafrika, in: BZfPB (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte, 9/97, 30-37
- Mendenhall, M.; Dunbar, E.; Oddou, G. (1987): Expatriate Selection, Training and Career-Pathing: A Review and Critique. in: HRM, 3/1987, Vol.26, 331-345
- Mendenhall, M.; Oddou, G. (1985): The Dimension of Expatriate Acculturation: A Review, in: AMR, Vol.10, 1/1985, 39-47
- Mendenhall, M.; Black, S. (1990): Cross-Cultural effectiveness: A Review and a Theoretical Framework for Future Research, in: AMR, Vol 15, 1/1990, 113-136
- Mentzel, W. (1992): Unternehmenssicherung durch Personalentwicklung. Mitarbeiter motivieren, fördern und weiterbilden, Freiburg i.Br., 5. Auflage
- Mergner, G. (1994): Interkulturelle Kommunikation: ein ideologischer Begriff, in: IFAB (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Training, Stuttgart, 20-27
- Mertens, D. (1974): Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft, in: Mitteilung aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nr.7
- Mertens, P.; Faisst, W. (1995): Virtuelle Unternehmen – eine Strukturvariante für das nächste Jahrtausend? in: Schachtschneider, K. (Hrsg.): Festschrift der wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Fakultät der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg 75 Jahre nach Errichtung der Handelshochschule Nürnberg, Berlin, 150-168
- Merton, R. (1968): Social Theory and Social Structure, New York/London
- Merton, R. (1985): Entwicklung und Wandel von Forschungsinteressen: Aufsätze zur Wissenschaftssoziologie, Frankfurt
- Metzig, W.; Schuster, M. (1982): Lernen zu lernen. Anwendungen, Begründungen und Bewertungen von Lernstrategien, Berlin, Heidelberg, New York
- Meyer, B. (1996): Anstöße zum innerbetrieblichen Kulturwandel und zu einer lernenden Organisation im Rahmen einer teamorientierten Organisationsentwicklung. Dargestellt am Prozeß des High Commitment Work Systems der Colgate Palmolive GmbH in Hamburg, Potsdam
- Miles, R.; Snow, C. (1978): Organizational Strategy, Structure, and Process, New York et al
- Milhouse, V. (1996): Intercultural Communication Education Training and Goals, Content and Methods, in: IJIR, 20/1996, 69-95
- Miller, D. (1993): The Architecture of Simplicity, in: AMR 18/1993, 116-138
- Miller, E.L. (1973): The Selection Decision for an International Assignment: A Study of the Decision Maker's Behavior, in: JIBS, 1/1973, 49-65
- Miller, M. (1986): Kollektive Lernprozesse. Studien zur Grundlegung einer soziologischen Lerntheorie, Frankfurt
- Mills, T.M. (1971): Soziologie der Gruppe, München, 3.Auflage
- Mintzberg, H. (1978): Patterns in Strategy Formation, in: MS 24/1978, 934-948
- Mintzberg, H.; Water, J. (1985): Of Strategies, Deliberate and Emergent, in: StratMJ 6/1985, 257-272
- Mintzel, A. (1993a): Kultur und Gesellschaft. Der Kulturbegriff in der Soziologie, in: Hansen, K.P. (Hrsg.): Kulturbegriff und Methode. Der stille Paradigmenwechsel in den Geisteswissenschaften, Tübingen, 171-199
- Mintzel, A. (1993b): Soziologie: Einführung in ihre Geschichte und Fragestellungen, Lektion XXVII: Kultur und Gesellschaft. Der Kulturbegriff in der Soziologie, Passauer Papiere zur Sozialwissenschaft (PaPaS-BzL-A-27), Herausgegeben vom Lehrstuhl für Soziologie der Universität Passau, Passau
- Mintzel, A. (1994): Soziologie: Einführung in ihre Geschichte und Fragestellungen, Lektion XXVIII: Multikulturelle Gesellschaften aus soziologischer Sicht und im europäischen Vergleich, Passauer

Papiere zur Sozialwissenschaft (PaPaS-BzL-A-10), Herausgegeben vom Lehrstuhl für Soziologie der Universität Passau, Passau

- Mintzel, A. (1997): Multikulturelle Gesellschaften in Europa und Nordamerika. Konzepte - Streitfragen – Analysen - Befunde. Anleitungen für Lehre und Studium, Passau
- Mintzel, A. (2000): "Zeit" aus soziologischer Perspektive. Individuelle, soziale und kulturelle Zeiterfahrungen und Zeitbestimmungen in Vergangenheit und Gegenwart und die Vielzahl „sozialer Zeiten“. Eine synoptische Skizze, Vortrag am 26. Januar 2000 im Rahmen der öffentlichen Ringvorlesung der Universität Passau anlässlich des Jahres 2000, Passau (unveröffentlichtes Manuskript)
- Minz, E. (1996): Zukunftsforschung im Unternehmen, in: AW 39. Jg., 10/1996, 48 - 52
- Mischel, E. (1965): Predicting the success of Peace Corps Volunteers in Nigeria, in: JSP, 1, 510-517
- Mogel, H. (1984): Ökopsychologie, Stuttgart
- Mohr, R. (1997): Trainiert gegen den Kultur-Crash, in : SZ (Beilage Hochschule und Beruf), 25./26. Oktober 1997, V
- Mole, J. (1992): Euro- Knigge für Manager; 2. Auflage, Frankfurt, New York
- Montada, L. (1970): Die Lernpsychologie Piagets, Stuttgart
- Moran, R.T. (1992): Doing Business in Europe, Oxford
- Moran, R.T.; Harris, P.H. (1991). Managing Cultural Synergy; London
- Morden, T. (1991): Thinking Globally and Managing Locally, in: EBR, Vol. 91, 2/1991, 34-40
- Morgan, G. (1986): Images of Organization, Beverly Hills et al
- Morgan, G. (1989): Creative Organization Theory, Newbury Park
- Morgan, G. (1997): Bilder der Organisation, Stuttgart
- Morical, K.; Tsai, B. (1992): Adapting Training for Other Cultures. in: Training & Development, April, 65-69
- Morrison, R.; Bordon, G., Conaway, W. (1994): Kiss, Bow, or Shake Hands. How to Do Business in Sixty Countries, Yarmouth
- Mulholland, J. (1991): The Language of Negotiation. A Handbook of Practical Strategies for Improving Communication, Padstow
- Müller, A.; Thomas, A. (1991): Interkulturelles Orientierungstraining für die USA: Übungsmaterial zur Vorbereitung auf ein Studium in den Vereinigten Staaten, Saarbrücken
- Müller, B.-D. (1991): Die Bedeutung der interkulturellen Kommunikation für die Wirtschaft, in: Müller, B.-D. (Hrsg.): Interkulturelle Wirtschaftskommunikation, München, 27-53
- Müller, B.-D. (1995): Sekundärerfahrung und Fremdverstehen, in: Bolten, J. (Hrsg.): Cross-Culture – Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft, Sternenfels; Berlin, 43-58
- Müller, S. (1991): Die Psyche des Managers: Eine kulturvergleichende Studie zur Auslandsorientierung von Managern aus sechs Ländern, Mannheim
- Müller, U. (1995): Frauen und Führung: Fakten, Fabeln und Stereotypisierungen in der Frauenforschung, in: Wetterer, A. (Hrsg.): Die soziale Konstruktion von Geschlecht in Professionalisierungsprozessen, Frankfurt, 101-117
- Müller-Stewens, G.; Pautzke, G. (1991): Führungskräfteentwicklung und organisatorisches Lernen, in: Sattelberger, T. (Hrsg.): Die lernende Organisation. Konzepte für eine neue Qualität der Unternehmensentwicklung, Wiesbaden, 183-205
- Mullin, R. (1996): Knowledge Management: A Cultural Evolution, in: JBStrat, September/October 1996, 56 - 59
- Münch, R. ((1989): Gesellschaftsanalyse und Kulturdeutung. Ein brüchiges Wechselverhältnis, in: Haller, M., Hoffmann-Nowotny, H.-J., Zapf, W. (1989) (Hrsg.): Kultur und Gesellschaft. Verhandlungen des 24. Deutschen Soziologentages und des 11. Österreichischen Soziologentages und des 8. Kongresses der Schweizerischen Gesellschaft für Soziologie in Zürich 1988, Frankfurt et al, 696-702
- Münch, R. (1988): Theorie des Handelns. Zur Rekonstruktion der Beiträge von Talcott Parsons, Emile Durkheim und Max Weber, Frankfurt a.M.
- Murdock, G. (1940): The Cross-Cultural Survey, in: ASR Vol.5 (3), 361-370
- Murphy, A. F. (1991): Cultural Encounters in the USA - Cross-Cultural Dialogues and Mini-Dramas, Lincolnwood
- Naisbitt, J. (1984): Megatrends - Ten New Directions Transforming Our Lives, Bern, Stuttgart
- Nath, R. (1988) (Hrsg.): Comparative Management: A Regional View, Cambridge

- Nave-Herz, R. (1994): Familie heute. Wandel der Familienstruktur und Folgen für die Erziehung, Darmstadt
- Negandhi, A. (1983): Cross-Cultural Management Research: Trend and Future Directions, in: JIBS, 3/1983, 17-28
- Negandhi, A.; Baliga, B. (1976): Quest for Survival and Growth. A Study of American, European, and Japanese Multinational Corporations, Berlin
- Negandhi, A.; Prasad, B. (1970): Comparative Management, New York
- Neidhardt, F., Lepsius, M. R., Weiss, J. (1986) (Hrsg.): Kultur und Gesellschaft. René König, dem Begründer der Sonderhefte zum 80. Geburtstag gewidmet, Sonderheft der KZfSS 27, Opladen
- Neisser, U. (1974): Kognitive Psychologie, Stuttgart
- Nelson, R.; Winter, S. (1982): An Evolutionary Theory of Economic Change, Cambridge
- Nelson, T.O. (1992): Metacognition. Core Readings, Boston et al
- Nestvogel, R. (1991) (Hrsg.): Interkulturelles Lernen oder verdeckte Dominanz? Hinterfragung „unseres“ Verhältnisses zur „Dritten Welt“, Frankfurt
- Neuberger, O. (1980): Organisationsklima als Einstellung zur Organisation, in: Graf Hoyos, E. et al (Hrsg.): Grundbegriffe der Wirtschaftspsychologie, München, 128ff
- Neuberger, O. (1989): Organisationstheorien, in: Roth, E. (Hrsg.): Organisationspsychologie, Göttingen et al, 205-250
- Neuberger, O. (1995): Mikropolitik: der alltägliche Aufbau und Einsatz von Macht in Organisationen, Stuttgart
- Neuliep, J. (1996): Human Communication Theory: Applications and Case Studies, Boston
- Neuliep, J.; Hazleton, V. (1985): A Cross-Cultural Comparison of Japanese and American Persuasive Strategy Selection, in: IJIR, 9/1985, 389-404
- Newman, K.; Nollen, S. (1996): Culture and Congruence: The Fit Between Management Practices and National Culture, in: JIBS, Vol. 27, 4/1996, 753-779
- Niemeyer, G. (1977): Kybernetische System- und Modelltheorie. *system dynamics*, München
- Noelle-Neumann, E. (1978): Werden wir alle Proletarier? Wertewandel in unserer Gesellschaft, Zürich
- Nomuri, M. (1992): Toyotismus am Ende? Dialog der IG Metall und der Hans-Böckler-Stiftung, Frankfurt
- Nonaka, I. (1991): The Knowledge Creating Company, in: HBR 69, 6/1991, 96-104
- Nonaka, I. (1992): Wie japanische Unternehmen Wissen erzeugen, in: HBM 2/1992, 95 - 103
- Nonaka, I.; Takeuchi, H. (1995): The Knowledge Creating Company, New York, Oxford
- Nonaka, I.; Takeuchi, H. (1997): Die Organisation des Wissens: wie japanische Unternehmen eine brachliegende Ressource nutzbar machen, Frankfurt, New York
- Norman, D.; Rumelhart, D. (1978): Gedächtnis und Wissen, in: Norman, D.; Rumelhart, D. (Hrsg.): Strukturen des Wissens. Wege der Kognitionsforschung, Stuttgart, 21-47
- Northcraft, G.B., Neale, M.A. (1990): Organizational Behaviour: A Management Challenge, Fort Worth
- Nowotny, H. (1993): Eigenzeit. Entstehung und Strukturierung eines Zeitgefühls, Frankfurt a.M.
- Nystrom, P.; Hedberg, B.; Starbuck, W. (1976): Interacting Processes as Organization Designs, in: Kilman, R.; Pondy, L.; Slevin, D. (Hrsg.): The Management of Organization Design. Strategies and Implementation, Vol. 1, New York, 209-230
- Nystrom, P.; Starbuck, W. (1984a): To Avoid Organizational Crisis, Unlearn, in: OD 13, 3/1984, 53-65
- Nystrom, P.; Starbuck, W. (1984b): Umdenken? Umlernen! Über die Kunst, Krisen zu vermeiden, in: gdi impuls 2, 4/1984, 36-46
- Nystrom, P.; Starbuck, W. (Hrsg.) (1981): Handbook of Organizational Design, New York
- o.V. (1992): Wie wir interkulturelle Probleme wahrnehmen, in: GMfFK, 3/1992, 6f
- o.V. (1993): European Managerial Competences, in: EBR, Vol. 93, 2/1993, 21-26
- o.V. (1997a): Das Abspecken der Unternehmen reicht nicht aus, in: SZ, Nr. 94, 24. April 1997
- o.V. (1997b): Die Macht von Information, in: BddW, 20. Januar 1997, Nr. 13, 11
- o.V. (1997c): Chronik südliches Afrika, in: IAFor, Vol. 33, 2/1997, 138-150
- O'Tool, James (1997): Vorwort, Booz Allen & Hamilton (Hrsg.) (1997): Unternehmensvitalisierung: Wachstumsorientierte Innovation - Lernende Organisation - Wertbasierte Führung, Stuttgart, V - VII.
- Oberg, W. (1960): Culture Shock; adjustment to New Cultural Environment, in: PrAnt, 7/1960, 177-182

- Oberg, W. (1963): Cross-Cultural Perspectives on Management Principles, in: AMJ, Vol. 6, 2/1963, 129-143
- Odiome, G. (1967): Management by Objectives, München
- Oerter, R. (1988): Wissen und Kultur, in: Mandl, H.; Spada, H. (Hrsg.): Wissenspsychologie, München et al, 333-356
- Oevermann, U. et al (1979): Die Methodologie der "objektiven Hermeneutik" und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften, in: Soeffner, H.-G. (Hrsg.): Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften, Stuttgart
- Ogburn, W. (1969): Kultur und sozialer Wandel. Ausgewählte Schriften. Herausgegeben von O.D. Duncan, , Neuwied
- Ohmae, K. (1989): Managing the Borderless World. in: HBR, May-June 1989, 152-161
- Okazaki-Luff, K. (1991): On the Adjustment of Japanese Sojourners: Beliefs, Contentions, and Empirical Findings, in: IJIR, Vol. 15, 4/1991, 85-102
- Orton, J.; Weick, K. (1990): Loosely Coupled Systems: A Reconceptualization, in: AMR 15/1990, 203-223
- Osgood, C. (1951): Culture, Its Empirical and Non-empirical Character, in: SWJoA 7/1951, 202-214
- Ostendorf, B. (Hrsg.) (1994): Multikulturelle Gesellschaft: Modell Amerika?, München
- Ouchi, W. (1981): Theory Z. How American Business Can Meet the Japanese Challenge, Reading/Mass.
- Paige, R. M. (1990): International Students: Cross-Cultural Psychological Perspectives, in: Brislin, R. (Hrsg.): Applied Cross-Cultural Psychology, Newbury Park, 161-185
- Paige, R. M.; Martin, J. N. (1983): Ethical Issues and Ethics in Cross-Cultural Training, in: Landis, D.; Brislin, R. (Hrsg.): Handbook of Intercultural Training, Vol. I: Issues in Theory and Design, New York, 36-60
- Papmehl, A. (1994): Interkulturelles Management: Herausforderungen an die Personalarbeit, in: Schuppert, D.; Papmehl, A.; Walsh, I. (Hrsg.): Interkulturelles Management. Abschied von der Provinzialität, Wiesbaden
- Park, K. (1983): Führungsverhalten in unterschiedlichen Kulturen, München
- Parsons, T. (1951): The social system, New York
- Parsons, T. (1964): Beiträge zur soziologischen Theorie, Neuwied
- Parsons, T. (1976): Zur Theorie sozialer Systeme, in: Jensen, S. (Hrsg.): Studienbücher zur Sozialwissenschaft, Band XIV, Opladen
- Parsons, T. (1985): Das System moderner Gesellschaften, Weinheim/München, 2. Auflage
- Parsons, T., Platt, G. (1990): Die amerikanische Universität. Ein Beitrag zur Soziologie der Erkenntnis, Frankfurt a.M.
- Pascale, R. (1994): Die beiden Gesichter des Lernens: General Motors und Honda, in: Kienbaum, J. (Hrsg.): Visionäres Personalmanagement, Stuttgart, 2. Auflage, 217-253
- Pauly, U. (1991): Die kulturhistorischen Hintergründe der wirtschaftlichen Erfolge Japans, in: Adami, N.; Pauly, U. (Hrsg.): Ideal und Wirklichkeit: Essays zur japanischen Gegenwart, München, 89-113
- Pausenberger, E. (1981): Internationales Management, Stuttgart
- Pautzke, G. (1989): Die Evolution der organisatorischen Wissensbasis - Bausteine zu einer Theorie des organisationalen Lernens, München
- Pawlowsky, P. (1992): Betrieblich Qualifikationsstrategien und organisationales Lernen, in: Staehle, W.; Conrad, P. (Hrsg.): Managementforschung 2, Berlin et al, 177-237
- Pawlowsky, P. (1995): Von betrieblicher Weiterbildung bis zum Wissensmanagement, in: Geißler, H. (Hrsg.): Organisationslernen und Weiterbildung: die strategische Antwort auf die Herausforderungen der Zukunft, Neuwied, 435-456
- Peddinghaus, J. (1997): Kommunikation - Soft Factors - Kultur - Vitalisierung durch wertbasiertes Führungsverhalten, in: Booz Allen & Hamilton (Hrsg.) (1997): Unternehmensvitalisierung: Wachstumsorientierte Innovation - Lernende Organisation - Wertbasierte Führung, Stuttgart, 85 - 99
- Pedler, M.; Boydell, T. (1985): Managing Yourself, London
- Pedler, M.; Boydell, T.; Burgoyne, J. (1989): Towards the Learning Company, in: MED 20, 1/1989, 1-8
- Perich, R. (1992): Unternehmensdynamik. Zur Entwicklungsfähigkeit von Organisationen aus zeitlich-dynamischer Sicht, Stuttgart
- Perlit, M. (1993): Internationales Management, Stuttgart

- Perlmutter, H.V. (1969): The Tourtuos Evolution of the Multinational Corporation. in: CJWB., Vol.4, 1/1969, 9-18
- Peters, T. (1988): Restoring American Competitiveness: Looking for New Models of Organizations, in: AME 2, 2/1988, 103-109
- Peters, T. (1993): Jenseits der Hierarchien. Liberation Management, Düsseldorf et al
- Peters, T. (1994): The Tom Peters Seminar, London
- Pfeffer, J. (1981): Management as Symbolic Action: The Creation and Maintenance of Organizational Paradigms, in: Cummings, L.; Staw, B.M. (Hrsg.): Research in Organizational Behavior, Vol. 3, Grennwich, 1-52
- Phatak, A. (1993): International Dimensions of Management, Boston
- Philips, N. (1992): Managing International Teams, London
- Piaget, J. (1955): Die Bildung des Zeitbegriffes beim Kinde, Zürich
- Piaget, J. (1991): Gesammelte Werke, Stuttgart, 3. Auflage
- Piaget, J.; Inhelder, B. (1973): Die Entwicklung der elementaren logischen Strukturen, Teil 1, Düsseldorf
- Piaget, J.; Inhelder, B. (1977): Von der Logik des Kindes zur Logik des Heranwachsenden. Essays über die Ausformung der formalen operativen Strukturen, Olten-Freiburg
- Pieper, R. (Hrsg.) (1990): Human Resource Management. An International Comparison, Berlin
- Poe, R. W.; Fruehling, R. T. (1989): Business Communication: A Problem-Solving Approach, New York
- Pohle, K. (1991): Managementrolle: Wissensvermittler, in: Staehle, W. (Hrsg.): Handbuch Management. Die 24 Rollen der exzellenten Führungskraft, Wiesbaden, 473-482
- Polanyi, M. (1985): Implizites Wissen, Frankfurt
- Popper, K. (1973): Objektive Erkenntnis. Ein evolutionärer Entwurf, Hamburg
- Popper, K.; Eccles, J. (1982): Das Ich und sein Gehirn, München, Zürich
- Por, J. T.; White, J. S. (1991): An Entrepreneur's Guide To Eastern Europe, in: EBR, Vol. 91, 3/1991, 30-33
- Porter M.E. (Hrsg.) (1989): Globaler Wettbewerb. Strategien der neuen Internationalisierung. Wiesbaden
- Porter, M. (1985): Competitive Advantage. Creating and Sustaining Superior Performance, New York
- Porter, M. (1989): Globaler Wettbewerb. Strategien der neuen Internationalisierung, Wiesbaden
- Prahalad C. K.; Doz Y. (1987): The Multinational Mission: Balancing Local Demands and Global Vision. New-York
- Prahalad C.K. (1991): Globalization: The Intellectual and Managerial Challenges. in: HRM, 1/1991, 27-37
- Prahalad, C. K.; Hamel, G. (1990): The Core Competence of the Corporation, in:HBR 68/1990, 79 - 91
- Preuss, J. (1992): Als deutscher Manager nach Bella Italia, in: HBM 4/1992, 26-34
- Price-Williams, D. (1992): Differences in Culture. An Anthropological Approach., New York
- Probst, G.J.B. (1981): Kybernetische Gesetzhypothesen als Basis für Gestaltungs- und Lenkungsregeln im Management, Bern
- Probst, G.J.B. (1987a): Selbstorganisation und Entwicklung, in: DU 41/1987, 242-255
- Probst, G.J.B. (1987b): Selbst-Organisation. Ordnungsprozesse in sozialen Systemen aus ganzheitlicher Sicht, Berlin
- Probst, G.J.B. (1992): Selbst-Organisation, in: Frese, E. (Hrsg.): Handwörterbuch der Organisation, Stuttgart, 3. Auflage, 2255-2269
- Probst, G.J.B. (1993): Organisation. Strukturen, Lenkungsinstrumente, Entwicklungsperspektiven, Landberg/Lech
- Probst, G.J.B., Büchel, B. (1994): Organisationales Lernen: Wettbewerbsvorteil der Zukunft, Wiesbaden
- Probst, G.J.B.; Büchel, B.; Raub, S. (1996): Knowledge as a strategic resource, HEC Université de Genève, Cahier de Recherche 1996
- Probst, G.J.B.; Dyllick, T. (1982): Begriffe, Analogiebildung und Intention im evolutionären Management, in: DU 36/1982, 107-112
- Probst, G.J.B.; Lattmann, C.; Tapernoux, F. (Hrsg.) (1992): Die Förderung der Leistungsbereitschaft des Mitarbeiters als Aufgabe der Unternehmensführung, Heidelberg
- Probst, G.J.B.; Romhardt, K. (1996): Bausteine des Wissensmanagements - ein praxisorientierter Ansatz, HEC Université de Genève, Cahier de Recherche, Genf
- Probst, G.J.B.; Romhardt, K. (1997a): Faktor Wissen, in: MBil, II 4/1997, 6-10

- Probst, G.J.B.; Romhardt, K. (1997b): Wissen managen: wie Unternehmen ihre wertvolle Ressource optimal nutzen, Wiesbaden
- Psathas, G. (1995): *Conversation Analysis: The Study of Talk in Interaction*, Thousand Oaks
- Ptak, C. L.; Cooper, J.; Brislin, R. (1995): Cross-cultural training programs: Advice and Insights From Experienced Trainers, in: *IJIR*, Vol. 19, 3/1995, 425-453
- Pucik, V. (1988): Strategic Alliances, Organizational Learning, and Competitive Advantage: The HRM Agenda, in: *HRM*, 1, 1/1988, 77-93
- Pulic, A. (1996): Der Informationskoeffizient als Wertschöpfungsmaß wissensintensiver Unternehmungen, in: Schneider, U. (Hrsg.) (1996): *Wissensmanagement: die Aktivierung des intellektuellen Kapitals*, Frankfurt, 147 - 179
- Punnett, B; Shenkar, O. (1996): *Handbook of International Management Research*, Cambridge/Mass.
- Quasthoff, U. (1981): Sprachliche Bedeutung, soziale Bedeutung und soziales Handeln: Stereotype aus interkultureller Sicht, in: Müller, B.-D. (Hrsg.): *Konfrontative Semantik. Zur Kritik am Fremdsprachenunterricht aus grundlagentheoretischer Sicht kritischer Psychologie und sozialwissenschaftlicher Linguistik*, Tübingen, 75-93
- Quinn, J. (1985): Managing Innovation. Controlled Chaos, in: *HBR* 63/1985, 73-84
- Quinn, J.B.; Anderson, P.; Finkelstein, S. (1996): Managing Professional Intellect: Making the Most of the Best, in: *HBR*, March - April 1996, 71 - 80
- Rademacher, H. (1994): Spiele und Übungen zum interkulturellen Lernen, in: IFAB (Hrsg.): *Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Training*, Stuttgart, 117-118
- Ramamoorthy, N.; Carroll, S. (1998): Individualism/Collectivism Orientations and Reactions Toward Alternative Human Resource Management Practices, in *HRel*, Vol. 51, 5/1998, 572-588
- Räther, F. B. (1997): Reservat für Weiße, in: *Focus*, 45, 3. November 1997, 360-362
- Reber, G. (1973): *Personales Verhalten im Betrieb. Analyse entscheidungstheoretischer Ansätze*, Stuttgart
- Reber, G. (1987): Organisationsstrukturen und Partizipationsspielräume, in: Dorow, W. (Hrsg.): *Die Unternehmung in der demokratischen Gesellschaft*, Berlin et al, 161-184
- Reber, G. (1989): Lernen und Planung, in: Szyperski, N. (Hrsg.): *Handwörterbuch der Planung*, Stuttgart, 960-972
- Reber, G.; Jago, A.; Böhnisch, W. (1993): Interkulturelle Unterschiede im Führungsverhalten, in: Haller, M. (Hrsg.): *Globalisierung der Wirtschaft - Einwirkungen auf die Betriebswirtschaftslehre*, Bern, 217-241
- Reese-Schäfer, W. (1992): *Luhmann zur Einführung*, Hamburg
- Rehäuser, J.; Krcmar, H. (1996): Wissensmanagement im Unternehmen, in: Schreyögg, G.; Conrad, P. (Hrsg.) (1996): *Managementforschung 6, Wissensmanagement*, Berlin/New York, 1 - 40
- Rehm, W. (1993): Was Unternehmen aus der Natur lernen können, in: *IBM-N*, 43, 314/1993, 14-21
- Reichl, E. (1990): Mitarbeiterschulung durch selbstgesteuertes Lernen, in: *PF* 23/1990, 752-758
- Reimann, H; Giesen, B.; Goetze, D.; Schmied, M. (1991): *Basale Soziologie: Theoretische Modelle*, 4., neubearbeitete und erweiterte Auflage, Opladen
- Reinhardt, R. (1993): *Das Modell der organisationalen Lernfähigkeit und die Gestaltung lernfähiger Organisationen*, Frankfurt
- Reinhold, G. (1991): *Soziologie-Lexikon*, München
- Reinhold, G. (1992): *Wirtschaftsmanagement und Kultur in Ostasien. Sozialkulturelle Determinanten wirtschaftlichen Handelns in China und Japan*, München
- Reisch, B. (1990): *IFIM Cultural Management Inventories. Indonesien - Bundesrepublik Deutschland*, Königswinter
- Reisch, B. (1991): Kulturstandards lernen und vermitteln. in: Thomas, A. (Hrsg.): *Kulturstandards in der internationalen Begegnung*, Saarbrücken, 71-101
- Reisch, B. (1993): Auslandsaufenthalt und Entfremdung. Was von persönlichen Beziehungen bleibt, in: *GMfFK*, 4/1993, 40f
- Reisch, B. (1995): Fingerspitzengefühl reicht nicht aus, in: *GMfFK*, 8/1995, 38-41
- Reischauer, C. (1997): Mutlose Macher, in: *WiWo*, 49/1997, 135-142
- Revans, R. (1971): *Developing Effective Managers. A New Approach to Business Education*, New York et al
- Revans, R. (1980): *Action Learning. New Techniques for Management*, London

- Rhinesmith, S. (1993): A Managers Guide to Globalization. Six Keys to Success in a Changing World, New York
- Richardson, R.; Glenn-Carter, J. (1993): Sample Formats from Experiment Programs – Responsibilities, in: Gochenour, T. (Hrsg.): Beyond Experience. An Experiential Approach to Cross-Cultural Education, Yarmouth, 177-178
- Riedl, R. (1982): Evolution und Erkenntnis. Antworten auf Fragen aus unserer Zeit, München
- Riekman, H.; Sievers, B. (1978): Lernende Organisation – Organisiertes Lernen. Systemveränderung und Lernen in sozialen Organisationen, in: Bartölke, K. et al (Hrsg.): Arbeitsqualität in Organisationen, Wiesbaden, 259-276
- Roberts, K; Boyacigiller, N. (1984): Cross national organizational research: The grasp o f the blind men, in: Research in Organizational Behaviour, Vol. 6, Greenwich
- Rodgers, I. (1990): Making Cultural Differences Work For You, in: EBR, Vol. 90, 1/1990, 23-29
- Roethlisberger, F.; Dickson, W. (1978): The Informal Organization of the Plant, in: Frech, W.; Bell, C.; Zawacki, R. (Hrsg.): Organizational Development. Theory, Practice and Research, Plano, 112-124
- Rogers, C.; Roethlisberger, F. (1991): Barriers and Gateways to Communication, in: HBR, Nov.-Dez. 1991, 105-111
- Romhardt, K. (1996): Interventionen in die organisatorische Wissensbasis. Zwischen Theorie und Praxis. Welchen Beitrag kann die Systemtheorie leisten? HEC Universität de Genève, Cahier de Recherche
- Ronen, S. (1986a): Comparative and Multinational Management, New York
- Ronen, S. (1986b): Managerial Behavior and Leadership Style, in: CMM, New York, 187-231
- Roos, J. (1997): Das intellektuelle Kapital. Wer es messen kann, kann es einsetzen, in: iom, 3/1997, 14 - 18
- Rosenbaum, H. (1978): Familie als Gegenstruktur zur Gesellschaft, Stuttgart
- Rosenstiehl, L.v. (1987): Grundlagen der Organisationspsychologie: Basiswissen und Anwendungshinweise, Stuttgart, 2. Auflage
- Rosenstiel, L.v. (1992): Menschenführung im Ausland: Motivation und Führungsstil in Auslandsniederlassungen, in: Kumar; F.; Haussman, G. (Hrsg.): Handbuch der internationalen Unternehmenstätigkeit, München, 826-839
- Rosenstiel, L.v. (1993a): Interkulturelle Managemententwicklung, in: Haller, M. (Hrsg.): Globalisierung der Wirtschaft - Einwirkungen auf die Betriebswirtschaftslehre, Bern, 171-192
- Rosenstiel, L.v. (1993b) (Hrsg.): Wertewandel. Herausforderungen für die Unternehmenspolitik in den 90er Jahren, Stuttgart, 2.Auflage
- Rosenstiel, L.v. (1995): Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement, Stuttgart
- Rosenstiel, L.v.; Stengel, M. (1987): Identifikationskrise? Zum Engagement in betrieblichen Führungspositionen, Bern et al
- Rosenthal, R. et al. (1977): The PONS-Test : Measuring Sensitivity to Non-verbal Cues, in: McReynolds, P. (Hrsg.): Advances in Psychological Assessment, San Francisco
- Roth, E. (Hrsg.) (1989): Organisationspsychologie, Göttingen
- Roth, E.; Oswald, W.; Daumenlang, K. (1980): Intelligenz. Aspekte – Probleme – Perspektiven, Stuttgart et al
- Roth, H. (1983): Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens, Hannover et al, 16. Auflage
- Roth, J. (1994): Themenkomplex: Interkultureller Austausch. Der kulturanthropologische Ansatz für das interkulturelle Lernen im Training zum internationalen Management, in: Thomas, A. (Hrsg.): Psychologie und multikulturelle Gesellschaft. Problemanalysen und Problemstellungen, Göttingen, 267-271
- Rothfelder, H. (1994): Transaktion, in: Dichtl, E; Issing, O. (Hrsg.): Vahlens Großes Wirtschaftslexikon, 4 Bände, 2. Auflage, München
- Rothlauf, J. (1995): Allah sieht alles, in: PW, 5/1995, 40-43
- Rothlauf, J. (1996): Two Water Melons Cannot Be Carried in One Hand, in: PW, 7/1996, 19-21
- Ruben, B. (1977): Guidelines for Cross-Cultural Communication Effectiveness, in: Group and Organization Studies, Vol.2, 4/1977, 470-479
- Ruben, B. (1989): The Study of Cross-Cultural Competence: Traditions and Contemporary Issues, in: IJIR, 13/1989, 229-240
- Ruben, B.; Kealey, D. (1979): Behavioral Assessment of Communication Competency and Prediction of Cross-Cultural Adaption, in: IJIR, 3, 15-47

- Rubin, D.; DeHart, J.; Heintzman, M. (1991): Effects of Accented Speech and Culture-Typical Compliance-Gaining Style on Subordinates' Impressions of Managers, in: *IJIR*, Vol.15, 5/1991, 267-283
- Ruldolf, H. (1993): Westliche Verhältnisse berücksichtigen: Über die Komplexität von schlanker Produktion und Kaizen, in: *PF* 26/1993, 244-249
- Rüttinger, B. (1977): *Konflikt und Konfliktlösen*, München
- Rüttinger, B.; Klein-Moddenburg, V. (1980): *Das Modell der gelernten Hilflosigkeit: Organisations- und arbeitspsychologische Aspekte*, Darmstadt
- Ryle, G. (1949): *The Concept of Mind*, London
- Sachsse, H. (1974): *Einführung in die Kybernetik*, Reinbek
- Sackmann, S. (1992): Culture and Subcultures: An Analysis of Organizational Knowledge, in: *ASQ* 37/1992, 140-161
- Sackmann, S.A. (1990): Möglichkeiten der Gestaltung von Unternehmenskultur, in: Lattmann (Hrsg.): *Die Unternehmenskultur*, Heidelberg, 153-187
- Sahal, D. (1982) (Hrsg.): *The transfer and utilization of technical knowledge*, Lexington
- Salacuse, J.W. (1992): *International erfolgreich verhandeln*, Frankfurt ;New York
- Samovar, L. A.; Porter, R. E. (1985): *Intercultural Communication: A Reader*, Belmont
- Sandelands, L.; Stablein, R. (1987): The Concept of Organization Mind, in: Bachrach, S.; DiTomaso, N. (Hrsg.): *Research in the Sociology of Organizations*, Vol.5, Greenwich, 135-161
- Sandner, K. (1982): Evolutionäres Management. Voraussetzungen und Konsequenzen eines Ansatzes der Steuerung sozialer Systeme, in: *DU* 36/1982, 77-89
- Sappinen, J. (1993): Expatriate Adjustment on Foreign Assignment, in: *EBR*, Vol. 93, 5/1993, 3-11
- Sarges, W. (Hrsg.) (1990): *Management-Diagnostik*, Göttingen
- Sarges, W.; Fricke, R. (Hrsg.) (1986): *Psychologie für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Ein Handbuch in Grundbegriffen*, Göttingen
- Sathe, V. (1983): Implications of Corporate Culture: A Manager's Guide to Action, in: *OD*, 3/1983, 13-28
- Sattelberger, T. (1992): Die lernende Organisation. Im magischen Dreieck von Strategie-, Kultur- und Strukturentwicklung, in: *PF*, 4/1992, 286-295
- Sattelberger, T. (1993): Die lernende Organisation wagen, in: *GMFFK* 7, 10/1993, 12-17
- Sattelberger, T. (Hrsg.) (1989): *Innovative Personalentwicklung. Grundlagen – Konzepte – Erfahrungen*, Wiesbaden
- Sattelberger, T. (Hrsg.) (1991): *Die lernende Organisation. Konzepte für eine neue Qualität der Unternehmensentwicklung*, Wiesbaden
- Sawadogo, G. (1995): Training for the African Mind, in: *IJIR*, Vol. 19, 2/1995, 281-293
- Sawyer, M.; Smith, L. E. (1994): Approaching Cultural Crossover in Language Learning, in: Brislin, R.; Yoshida, T. (Hrsg.): *Improving Intercultural Interactions. Modules for Cross-Cultural Training Programs*, Multicultural Aspects of Counseling Series 3, Thousand Oaks, 295-312
- Schank, R.; Abelson, R. (1977): *Scripts, Plans, Goals and Understanding. An Inquiry into Human Knowledge Structures*, Hillsdale
- Scharfenkamp, N. (1987): *Organisatorische Gestaltung und wirtschaftlicher Erfolg. Organizational Slack als Ergebnis und Einflußfaktor der formalen Organisationsstruktur*, Berlin et al
- Scharnbacher, K. (1994): Konflikttraining im Planspiel, in: *GMFFK*, 9/1994, 27-29
- Schein, E.H. (1985): *Organizational Culture and Leadership. A Dynamic View*, San Francisco
- Schein, E.H. (1989): Organizational Culture: What it is and How to Change it, in: Evans, P.; Doz, Y.; Laurent, A. (Hrsg.): *Human Resource Management in International Firms -Change, Globalization, Innovation*, Houndmills, et al, 56-83
- Schein, H. E. (1993a): How Can Organizations Learn Faster? The Challenge of Entering the Green Room, in: *SMR* 34, 4/1993, 85-92
- Schein, H. E. (1993b): On Dialogue, Culture, and Organizational Learning, in: *OD* 22, 11/1993, 40-51
- Schenk, E. (1994a): Deutsch-chinesische Kooperation – Culture Specific versus Culture General, in: *GMFFK*, 4/1994, 36-39
- Schenk, E. (1994b): Entwicklung eines interkulturellen Orientierungstrainings für China auf der Basis des Culture Assimilators, in: IFAB (Hrsg.): *Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Training - Problemanalysen und Problemlösungen*, Materialien zum Internationalen Kulturaustausch Band 33, Stuttgart, 78-86

- Scheuss, R.W. (1985): Strategische Anpassung der Unternehmung. Ein kulturorientierter Beitrag zum Management der Unternehmensentwicklung, Zürich
- Schiemenz, B. (1990): Komplexitätsbewältigung durch Systemansatz und Kybernetik, in: Czap, H. (Hrsg.): Unternehmensstrategien im sozio-ökonomischen Wandel, Berlin, 361-378
- Schimany, P. (1996): Globalisierung und Globale Gesellschaft. Eine Problemskizze aus sozialwissenschaftlicher Perspektive, Passauer Papiere zur Sozialwissenschaft (PaPaS), Heft 14, Herausgegeben vom Lehrstuhl für Soziologie der Universität Passau, Passau
- Schimany, P., Seifert, M. (1997) (Hrsg.): Globale Gesellschaft? Perspektiven der Kultur- und Sozialwissenschaften, Frankfurt
- Schluchter, W. (1980): Gesellschaft und Kultur. Überlegungen zu einer Theorie institutioneller Differenzierung, in: Schluchter, W. (Hrsg.): Verhalten, Handeln und System. Talcott Parsons' Beitrag zur Entwicklung der Sozialwissenschaften, Frankfurt
- Schmid, M. (1989): Sozialtheorie und soziales System. Versuche über Talcott Parsons, München
- Schmidt, B.; Drechsel, P. (1995): Südafrika: Chancen für eine pluralistische Gesellschaftsordnung. Geschichte und Perspektiven, Opladen
- Schmidt, H. (1993): In Netzwerken denken und handeln, in: GMfFK 7, 6/1993, 28-33
- Schmidt, K. (1991): Corporate Identity in einem multikulturellen Markt, Wuppertal,
- Schmidt, S. (1992): Die Rolle der schwarzen Gesellschaften im Demokratisierungsprozeß Südafrikas, Hamburg 1992
- Schmidt-Relenberg, N.; Luetkens, C.; Rupp, K.-J. (1976): Familiensoziologie, Stuttgart et al
- Schmied, G. (1984): Soziale Zeit. Umfang, „Geschwindigkeit“ und Evolution, Berlin
- Schneider, D. (1981): Geschichte betriebswirtschaftlicher Theorie. Allgemeine BWL für das Hauptstudium, München/Wien
- Schneider, S. C. (1995): Managing Across Cultures, in: Machová, B.; Kubátová, S. (Hrsg.): Uniqueness in Unity. The Significance of Cultural Identity in European Cooperation, SIETAR 1995 Proceedings, Prag 1995, 23-35
- Schneider, S.C. (1988b): National vs. Corporate Culture: Implications for Human Resource Management, in: HRM, 2/1988, 231-246
- Schneider, S.C.; Shrivastava, P. (1988a): Basic Assumptions Themes in Organizations, in: HRM 41/1988, 493-515
- Schneider, U. (1996): Management in der wissensbasierten Unternehmung. Das Wissensnetz in und zwischen Unternehmen knüpfen, in: Schneider, U. (Hrsg.): Wissensmanagement: die Aktivierung des intellektuellen Kapitals, Frankfurt, 7 - 48
- Schnyder, A. B. (1991): Unternehmenskultur und Corporate Identity, in: ZfFO, Heft 4, Bd. 60, Juli, August 1991
- Scholl, W. (1990): Die Produktion von Wissen zur Bewältigung komplexer organisatorischer Situationen, in: Fisch, R.; Boos, M. (Hrsg.): Vom Umgang mit Komplexität in Organisationen. Konzepte – Fallbeispiele – Strategien, Konstanz, 107-128
- Scholz, C. (1981): Betriebskybernetische Hierarchiemethodik, Frankfurt et al
- Scholz, C. (1987): Strategisches Management. Ein integrativer Ansatz, Berlin et al
- Scholz, C. (1992a): Der Internationalisierung fehlen klare Konturen, in: PW 19, 2/1992, 17-22
- Scholz, C. (1992b): Die Landeskultur und ihre Tücken meistern, in: PW 19, 7/1992, 11-14
- Scholz, C. (1992c): Die Kulturen müssen sich vertragen, in: PW 19, 11/1992, 30-33
- Scholz, C. (1993a): Personalmanagement. Informationsorientierte und verhaltenstheoretische Grundlagen, München, 3. Auflage
- Scholz, C. (1993b): Die richtige Kulturstrategie schafft Synergien, in: PW 20, 1/1993, 31-36
- Scholz, C.; Hofbauer, W. (1990): Organisationskultur. Die vier Erfolgsprinzipien, Wiesbaden
- Scholz, C.; Staudt, E.; Steger, U. (1992): Die Zukunft der Arbeitsgesellschaft. Technologie und Qualifikation, Frankfurt et al
- Schön, D. (1975): Deutero-Learning in Organizations: Learning for Increased Effectiveness, in: OD 4, 1/1975, 2-16
- Schön, D. (1983): The Reflective Practitioner, New York
- Schreyögg, G. (1993): Unternehmenskultur zwischen Globalisierung und Regionalisierung, in: Haller, M. (Hrsg.): Globalisierung der Wirtschaft- Einwirkungen auf die Betriebswirtschaftslehre, Bern, 149-170
- Schreyögg, G. (1996): Organisation. Grundlagen moderner Organisationsgestaltung, Wiesbaden

- Schreyögg, G.; Noss, C. (1995): Organisatorischer Wandel: von der Organisationsentwicklung zur lernenden Organisation, in: ZfB, Jg.55/1995, H.2, 169-185
- Schulte, A. (1990): Multikulturelle Gesellschaft: Chancen, Ideologie oder Bedrohung?, in: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, B23-24, 6/1990, 3-15
- Schulte, C. (1988): Personalstrategien für multinationale Unternehmen, in: ZfPF, 2, 3/1988, 179-195
- Schulz von Thun, F. (1981): Miteinander reden: Störungen und Klärungen. Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation, Reinbek
- Schumpeter, J. A. (1987a): Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung, Berlin
- Schumpeter, J. A. (1987b): Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie, Berlin
- Schüppel, J. (1995a): Organisationslernen und Wissensmanagement, in: Geißler, H. (Hrsg.): Organisationslernen und Weiterbildung: die strategische Antwort auf die Herausforderungen der Zukunft, Neuwied, 185 - 219
- Schüppel, J. (1995b): Wissensmanagement verspricht Vorsprung, in: m&s, 7 - 8/1995, 6 - 7
- Schüppel, Jürgen (1996): Wissensmanagement - Organisatorisches Lernen im Spannungsfeld von Wissens- und Lernbarrieren, Hochschule St. Gallen
- Schuppert, D.; Pappmehl, A.; Walsh, I. (Hrsg.) (1994): Interkulturelles Management. Abschied von der Provinzialität, Wiesbaden
- Schuster, M. (1995): Länder machen Leute, in: PW, 9/1995, 42-44
- Schwarz, G. (1992): Hierarchie – Sackgasse oder Evolution?, in: Fuchs, J. (Hrsg.): Das Biokybernetische Modell. Unternehmen als Organismen, Wiesbaden, 123-133
- Schwinn, T. (1993): Jenseits von Subjektivismus und Objektivismus. Max Weber, Alfred Schütz und Talcott Parsons, Berlin
- Schwuchow, K.; Gutmann, J.; Scherer, H.-P. (Hrsg.) (1991): Jahrbuch Weiterbildung 1991, Düsseldorf
- Sciuchetti, G.-C. (1994): Multikulturelle Führungskräfteentwicklung on the job, St. Gallen
- Scott, W.; Scott, R. (1989): Adaption of Immigrants, Oxford
- Scott, W.R. (1964): Theory of Organizations, in: Faris, R. (Hrsg.): Handbook of Modern Sociology, Chicago, 485-529
- Scott, W.R. (1975): Organizational Structures, in: ARS 1/1975, 1-20
- Scott-Morgan, P.; Arun, M. (1997): Unternehmen auf der Überholspur: Führung von Mitarbeiter und Teams im beschleunigten Wandel, Frankfurt
- Seligmann, M. (1992): Erlernte Hilflosigkeit. Neue Konzepte und Anwendungen, München, 4. Auflage
- Semen, B. (1993): Offenheit als Basis für partnerschaftliche Führung und Motivation, in: Dorn, E. (Hrsg.): Unternehmensprinzip Offenheit: Grundlagen für offene Organisationen und Kooperationen, Bonn, 259-291
- Semler, R. (1989): Managing without Managers, in: HBR 67, 5/1989, 76-84
- Senge, P. (1990a): The Leader's New Work: Building Learning Organizations, in: SMR 30, 1/1990, 7-23
- Senge, P. (Hrsg.) (1990b): The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization, New York
- Senge, P. (Hrsg.) (1994): The Fifth Discipline Fieldbook. Strategies and Tools for Building a Learning Organization, New York
- Senge, P. M. et al. (1996): Die fünfte Disziplin: Kunst und Praxis der lernenden Organisation, Stuttgart
- Sens, E. (1993) (Hrsg.): Am Fluß des Heraklit. Neue kosmologische Perspektiven, Frankfurt
- Serpa, R. (1983): Culture: The Often Ignored Factor in Knowledge Utilization, in: Kilmann, R. et al (Hrsg.), Producing Usefull Knowledge For Organizations, New York et al, 121-132
- Shrivastava, P. (1983a): A Typology of Organizational Learning Systems. in: JoMS, 20/1983, 7-28
- Shrivastava, R.; Schneider, S. (1984): Organizational Frames of Reference, in: HRM 37/1984, 795-809
- Shrivastava, S. (Hrsg.) (1983b): The Executive Mind. New Insights on Managerial Thought and Action, San Francisco
- Siedenbiedel, G. (1997): Internationales Management. Elemente der Führung grenzüberschreitend agierender Unternehmen, Köln
- Silberer, G. (1992): Wertewandel und gesellschaftliche Verantwortung. Welchen Anforderungen muß ein Unternehmen heute genügen?, in: Scholz, C.; Staudt, E.; Steger, U. (Hrsg.): Die Zukunft der Arbeitsgesellschaft. Technologie und Qualifikation, Frankfurt et al, 136-154
- Silberman, M. (1990): Active Training. A Handbook of Techniques, Designs, Case Examples, and Tips, Lexington

- Simon, H. (1989): Lernen, Unternehmenskultur und Strategie, in: Coenenberg, A. (Hrsg.): Betriebliche Aus- und Weiterbildung von Führungskräften: Notwendige Investitionen in das Humankapital, Düsseldorf
- Simon, H.; Schwuchow, K.-H. (Hrsg.) (1994): Management-Lernen und Strategie, Stuttgart
- Simon, V. (1989): Soziale Unternehmensentwicklung, in: Seidel, E.; Wagner, D. (Hrsg.): Organisation. Evolutionäre Interdependenzen von Kultur und Struktur der Unternehmung, Wiesbaden, 339-352
- Simons, G. F. (1989): Working Together. How to Become More Effective in a Multicultural Organization. Working Successfully with People Different from You, Los Altos
- Simons, G. F.; Weissman, D. G. (1990): Men and Women. Partners at Work. A Ten-Step Program for Success, Menlo Park
- Simons, G.F.; Vasquez, C. ; Harris, P. (1993): Transcultural Leadership. Empowering the Diverse Workforce, Houston
- Sims, H.; Lorenzi, P. (1992): The New Leadership Paradigm: Social Learning and Cognition in Organizations, Beverly Hills et al
- Singelis, T. (1994): Nonverbal Communication in Intercultural Interactions, in: Brislin, R.; Yoshida, T. (Hrsg.): Improving Intercultural Interactions. Modules for Cross-Cultural Training Programs, Multicultural Aspects of Counseling, Series 3, Thousand Oaks, 268-294
- Singley, M.; Anderson, J. (1989): The Transfer of Cognitive Skill, Cambridge
- Sinha, D. (1990): Interventions for Development out of Poverty, in: Brislin, R. (Hrsg.): Applied Cross-Cultural Psychology, Newbury Park, 77-97
- Sitkin, S. (1984): Learning through Failure: The Strategy of Small Losses, in: Staw, B.; Cummings, L. (Hrsg.): Research in Organizational Behavior, Greenwich, 231-266
- Slate, E. (1994): Sind wir interkulturell blind?, in: GMFFK, 3/1994, 51-53
- Smircich, L. (1983): Concepts of Culture and Organizational Analysis, in: ASQ 28/1983, 339-358
- Smith, M. (1965): An analysis of two measures of "authoritarianism" among Peace Corps teachers, in: JSP: 33, 513-535
- Smith, P.B. (1996a): National cultures and values of organizational employees: time for another look, in: Joynt, P.; Warner, M. (Hrsg.) London, 92-101
- Smith, P.B.; Peterson, M.; Wang, Z. (1996b): The Manager as Mediator of Alternative Meanings: A Pilot Study from China, the UK and the USA, in: JIBS, Vol. 27, 1/1996, 115-137
- Smith, R. and Associates (1990): Learning to Learn Across the Life Span, San Francisco
- Solomon, R. et al (Hrsg.) (1989): Memory: Interdisciplinary Approaches, New York et al
- Sommerhoff, B. (1997): Was ich weiß, macht mich heiß, in: SZ, 26./27. April 1997, (SZ Serie Wissensmanagement Folge 6), VI/1
- Sommerlatte, R. (1992a): Lernende Organisationen, in: Fuchs, J. (Hrsg.): Das Biokybernetische Modell. Unternehmen als Organismen, Wiesbaden, 113-122
- Sommerlatte, T. (1992b): Unternehmen zu Hochleistungsorganisationen entwickeln – wie und warum?, in: Burckhardt, W. (Hrsg.): Schlank, intelligent und schnell, Wiesbaden, 11-35
- Soraya, S. (1994): Themenkomplex: Aspekte Interkultureller Psychologie. Zum Kulturbegriff in der Multikultur, in: Thomas, A. (Hrsg.): Psychologie und multikulturelle Gesellschaft. Problemanalysen und Problemlösungen, Göttingen, 15-23
- Sorg, S. (1982): Informationspathologien und Erkenntnisfortschritt in Organisationen, München
- Sorge, A. (1989): Organisationskulturen: Realer Hintergrund und soziologische Bedeutung einer Modewelle, in: Haller, M., Hoffmann-Nowotny, H.-J., Zapf, W. (Hrsg.): Kultur und Gesellschaft. Verhandlungen des 24. Deutschen Soziologentages und des 11. Österreichischen Soziologentages und des 8. Kongresses der Schweizerischen Gesellschaft für Soziologie in Zürich 1988, Frankfurt et al, 193-210
- Sorge, A.; Warner, M. (1981): Culture, Management, and Manufacturing Organization: A Study of British and German Management, in: MIR, Vol. 21, 3/1981, 35-48
- South African Communication Service (Hrsg.) (1996): South Africa Yearbook 1996, Cape Town
- Spinola, R.; Pechanel, F. (1989): Das Hirn-Dominanz-Instrument (HDI). Grundlagen und Anwendung des Ned Herrmann Models, Speyer
- Spitzberg, B. (1989): Issues in the development of a theory of interpersonal competence in the intercultural context, in: IJIR, 13, 241-268
- Spitzberg, B., Cupach, W. (1984): Interpersonal Communication Competence, Beverly Hills
- Stadler, P. (1994): Globales und interkulturelles Lernen in Verbindung mit Auslandsaufenthalten: ein Bildungskonzept, Saarbrücken 1994.

- Staeble, W. (1991a) (Hrsg.): Handbuch Management, Wiesbaden
- Staeble, W. (1991d): Management. Eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive, München, 6. Auflage
- Staeble, W.; Sydow, J. (1991b) (Hrsg.): Managementforschung 1, Berlin et al
- Staeble, W.H. (1990): Human Resource Management and Corporate Strategy, in: Pieper, R. (Hrsg.): Human Resource Management. An International Comparison, Berlin, 27-41
- Staeble, W.H. (1991c): Redundanz, Slack und lose Kopplung in Organisationen: Eine Verschwendung der Ressourcen? in: Staeble, W.H.; Sydow, J. (Hrsg.): Managementforschung 1, Berlin, 313-347
- Stagl, J. (1986) Kulturanthropologie und Kulturosoziologie: Ein Vergleich, in: Neidhaus, R.; Lepsius, M.; Weiss, J. (Hrsg.): Kultur und Gesellschaft. René König, dem Begründer der Sonderhefte zum 80. Geburtstag gewidmet, Opladen, 75-91
- Stagl, J. (1986): Kulturanthropologie und Kulturosoziologie: ein Vergleich, in: Neidhardt, F., Lepsius, M. R., Weiss, J. (Hrsg.): Kultur und Gesellschaft. René König, dem Begründer der Sonderhefte zum 80. Geburtstag gewidmet, Opladen, 75-91
- Stahl, G. (1995): Die Auswahl von Mitarbeitern für den Auslandseinsatz: Wissenschaftliche Grundlagen, in: Kühlmann, T. M. (Hrsg.): Mitarbeiterentsendung ins Ausland: Auswahl, Vorbereitung, Betreuung und Wiedereingliederung, Göttingen, 31-72
- Starbuck, W. (1982): Congealing Oil: Inventing Ideologies to Justify Acting Ideologies Out, in: JoMS 19/1982, 3-27
- Starbuck, W.; Hedberg, B. (1977): Saving an Organization from a Stagnating Environment, in: Thorelli, H. (Hrsg.): Strategy + Structure = Performance. The Strategic Planning Imperative, Bloomington-London, 249-258
- Stata, R. (1989): Organizational Learning – The Key to Management Innovation, in: SMR 30, 3/1989, 63-74
- Staw, B. (Hrsg.) (1979): Research in Organizational Behavior, Greenwich
- Staw, B.; Cummings, L. (Hrsg.) (1984): Research in Organizational Behavior, Vol. 6, Greenwich
- Steele, F. (1977): Is the Culture Hostile to Organization Development?, in: Mirvis, R.; Berg, D. (Hrsg.): Failures in Organization Development and Change. Cases and Essays for Learning, New York et al, 23-31
- Steinbuch, K. (1961): Automat und Mensch. Über menschliche und maschinelle Intelligenz, Berlin et al
- Steinbuch, K.; Wagner, S. (Hrsg.) (1994): Neuere Ergebnisse in der Kybernetik, München,
- Steiner, G. (1988): Lernen. Zwanzig Szenarien aus dem Alltag, Bern et al
- Steiner, G. (1992): Lerntheorien, in: Gaugler, E.; Weber, W. (Hrsg.): Handwörterbuch des Personalwesens, Stuttgart, 1264-1274
- Steinle, C. (1996): Erfolgsfaktoren und ihre Gestaltung in der betrieblichen Praxis. Empirische Ergebnisse und Handlungsempfehlungen, in: BZfPB (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte, 23/96, 14-28
- Steinmann H.; Schreyögg G. (1991): Management, 2. Auflage Wiesbaden
- Steinmann, H.; Löhr, A. (Hrsg.) (1990): Unternehmensethik, 2. Auflage, Stuttgart
- Steinmann, H.; Schreyögg, G. (1990): Management. Grundlagen der Unternehmensführung. Konzepte, Funktionen und Praxisfälle, Wiesbaden
- Stening, B. (1979): Problems in cross-cultural contact: a literature review, IJIR, 3, 269-313
- Stephan, C.; Walter, G. (1992): Reducing Intercultural Anxiety Through Intercultural Contact, in: IJIR, 16/1992, 89-106
- Stewart, E. C.; Bennett, M. J. (1995): American Cultural Patterns. A Cross-Cultural Perspective, Paris
- Stewart, R.; Barsoux, J.-L.; Kieser, A. et al. (1994): Managing in Britain and Germany, New York
- Stewart, T. A. (1994): Your Company's Most Valuable Asset: Intellectual Capital, in: Fortune, 3. Oktober 1994, 28 - 33
- Stinchcombe, A. (1990): Information and Organization, Berkeley et al
- Storti, C. (1994): Cross-Cultural Dialogues - 74 Brief Encounters with Cultural Difference, Yarmouth
- Strasser, G. (o. A.): Wissensmanagement. Forschungsprojekt zur Handhabung fundamentalen Wandels in großen Unternehmen, Diskussionsbeiträge Nr. 4, Hochschule St. Gallen
- Stripp, W. G.; Moran, R. T. (1991): Dynamics of Successful International Business Negotiations, Houston
- Strutz, H.; Wiedemann, K. (Hrsg.): Internationales Personalmarketing. Konzepte, Erfahrungen, Perspektiven, Wiesbaden

- Stuart, R. (1986): Using Others to Learn, in: Mumford, A. (Hrsg.): Handbook of Management Development, Aldershot, 2. Auflage, 125-144
- Sydow, J. (1992): Strategische Netzwerke – Evolution und Organisation, Wiesbaden
- Szyperski, N. (1993): Auf der Suche nach dem Kerngeschäft: Unternehmerische Orientierungskrise im Sog von Komplexität und beschleunigter Evolution, in: Krulis-Randa, J.; Staffelbach, B.; Wehrli, H. (Hrsg.): Führen von Organisationen. Konzepte und praktische Beispiele aus privaten und öffentlichen Unternehmen, Bern et al, 55-73
- Taft, R. (1953): The Shared Frame of Reference Concept Applied to the Assimilation of Immigrants, in: HRel, 6, 1953, 45-55
- Tajfel, H. (1982): Gruppenkonflikt und Vorurteil. Entstehung und Funktion sozialer Stereotypen, Stuttgart
- Tayeb, M. (1988): Organizations and National Culture. A Comparative Analysis, London et al
- Tayeb, M. (1992): The Global Business Environment, London
- Taylor, F.W. (1911): The Principles of Scientific Management, New York
- Taylor, F.W. (1919): Die Grundsätze wissenschaftlicher Betriebsführung, München, Berlin
- Taylor, F.W. (1947): Scientific Management, New York
- Terpstra, V.; David, K. (1985): The Cultural Environment of International Business, Cincinnati
- Thomas, A. (1983) (Hrsg.): Erforschung interkultureller Beziehungen: Forschungsansätze und Perspektiven, Saarbrücken; Fort Lauderdale
- Thomas, A. (1987): Interpersonale Distanz als zentraler Kulturstandard in der Begegnung zwischen Deutschen und Amerikanern, Regensburg
- Thomas, A. (1990a): Interkulturelles Handlungstraining als Personalentwicklungsmaßnahme
- Thomas, A. (1990b): Interkulturelles Handlungstraining als Personalentwicklungsmaßnahme, in: ZfAOPsy, 34/1990, 149-154
- Thomas, A. (1991) (Hrsg.): Kulturstandards in der internationalen Begegnung, SSIP Bulletin, Nr.61, Saarbrücken
- Thomas, A. (1992): Aspekte interkulturellen Führungsverhaltens, in: Bergemann, N.; Sourisseaux, A. (Hrsg.), Interkulturelles Management, Heidelberg, 35-58
- Thomas, A. (1993a) (Hrsg.): Kulturvergleichende Psychologie, Göttingen
- Thomas, A. (1993b): Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns, in: Thomas, A. (Hrsg.): Kulturvergleichende Psychologie, Göttingen, 377-424
- Thomas, A. (1994a) (Hrsg.): Psychologie und multikulturelle Gesellschaft. Problemanalysen und Problemstellungen, Göttingen
- Thomas, A. (1994b): Themenkomplex: Interkultureller Austausch. Können interkulturelle Begegnungen Vorurteile verstärken?, in: Thomas, A. (Hrsg.): Psychologie und multikulturelle Gesellschaft. Problemanalysen und Problemstellungen, Göttingen, 227-237
- Thomas, A. (1995a): Die Vorbereitung von Mitarbeitern für einen Auslandseinsatz. in: Kühlmann, T.M. (Hrsg.): Mitarbeiterentsendung ins Ausland: Auswahl, Vorbereitung, Betreuung und Wiedereingliederung, Göttingen, 85-117
- Thomas, A. (1995b): Mitarbeiterführung in interkulturellen Arbeitsgruppen, in: Rosenstiel, L. v., Führung von Mitarbeitern: Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement, Stuttgart, 485-504
- Thomas, A. (1996a) (Hrsg.): Psychologie interkulturellen Handelns, Göttingen
- Thomas, A. (1996b): Analyse der Handlungswirksamkeit von Kulturstandards. in: Thomas, A. (Hrsg.): Psychologie interkulturellen Handelns, Göttingen, 107-135
- Thomas, A. (1996c): Aspekte interkulturellen Führungsverhaltens. in: Bergemann, N.; Sourisseaux, A. (Hrsg.): Interkulturelles Management, Heidelberg, 35-60
- Thomas, A.; Hagemann, K. (1992): Training interkultureller Kompetenz, in: Bergemann, N.; Sourisseaux, A. (Hrsg.): Interkulturelles Management, Heidelberg, 173-199
- Thurn, H.P. (1979): Kulturosoziologie - Zur Begriffsgeschichte der Disziplin, in: KZfSS 31, 422-449
- Tichy, N. M. (1995): Regieanweisungen für Revolutionäre. Unternehmenswandel in drei Akten, Frankfurt, New York
- Tietz, B. (1991a): Optionen für Deutschland. Szenarien und Handlungsalternativen für Wirtschaft und Gesellschaft, Landsberg/Lech, 2. Auflage
- Tietz, B. (1991b): Die Dynamik des Euromarktes. Konsequenzen für die Neupositionierung der Unternehmen, Landsberg/Lech, 2. Auflage

- Tiitula, L. (1995): Stereotype in interkulturellen Geschäftskontakten. Zu Fragen der deutsch-finnischen Geschäftskommunikation, in: Bolten, J. (Hrsg.): Cross Culture - Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft, Berlin, 162-171
- Ting-Toomey, S. (1991a): Intimacy Expressions in Three Cultures: France, Japan and the United States, in: IJIR, Vol. 15, 4/1991, 29-46
- Ting-Toomey, S.; Korzeny F. (1991b): Cross-Cultural Interpersonal Communication, Newbury Park
- Trautmann, G. (1991) (Hrsg.): Die häßlichen Deutschen?, Darmstadt
- Treiber, B.; Weinert, F. (Hrsg.) (1982): Lehr-Lern-Forschung. Ein Überblick in Einzeldarstellungen, München, et al
- Triandis, H.C. (1972): The Analysis of Subjective Culture, New York
- Triandis, H.C. (1975): Einstellungen und Einstellungsänderungen, Basel
- Triandis, H.C. (1983a): Dimensions of Cultural Variations as Parameters of Organizational Theories, in: ISMO, Vol. XIII., 1-2/1983, 139-169
- Triandis, H.C. (1983b): Essentials of Studying Cultures, in: Landis, D.; Brislin, R. (Hrsg.): Handbook of Intercultural Training, Vol. I: Issues in Theory and Design, New York, 82-117
- Triandis, H.C. (1990): Theoretical Concepts That Are Applicable to the Analysis of Ethnocentrism, in: Brislin, R. (Hrsg.): Applied Cross-Cultural Psychology, Newbury Park, 34-55
- Trompenaars, F (1993): Handbuch Globales Managen - Wie man kulturelle Unterschiede im Geschäftsleben versteht, Düsseldorf
- Trompenaars, F. (1987): The Organization of Meaning and the Meaning of Organizations, Dissertation, Wharton School of Business
- Tschandl, M. (1994): Sozialökologie und Unternehmenskultur: Unternehmen auf dem Prüfstand, Wien
- Türk, K. (1976): Grundlagen einer Pathologie der Organisation, Stuttgart
- Türk, K. (1978): Soziologie der Organisation. Eine Einführung, Stuttgart
- Türk, K. (1989): Neuere Entwicklungen der Organisationsforschung, Stuttgart
- Turner, B. (Hrsg.) (1990): Organizational Symbolism, Berlin, New York
- Tylor, E. B. [1871](1958): Primitive Culture, 2 Bände, New York
- Tzeng, O. C. S. (1983): The Use of the Atlas of Affective Meanings in Intercultural Training, in: Landis, D.; Brislin, R. (Hrsg.): Handbook of Intercultural Training, Vol. I: Issues in Theory and Design, New York, 224-252
- U.S.C.C. – U.S. Communication Consultants (1993): Workshop USA. US-Kontakte und der amerikanische Kommunikationsstil, München (unveröffentlichtes Manuskript)
- Ulrich, D; Glinow, M; Jick, T. (1993): Building and Diffusing Learning Capability, in: OD 22, 11/1993, 52-66
- Ulrich, E. (1992): Arbeitspsychologie, Stuttgart, 2. Auflage
- Ulrich, H. (1968): Die Unternehmung als produktives soziales System, Bern
- Ulrich, P. (1984): Systemsteuerung und Kulturentwicklung, in: DU 38/1984, 303-325
- Universität Karlsruhe, Institut für Industriebetriebslehre und Industrielle Produktion (IIP), Abteilung Arbeitswissenschaft (Hrsg.) (1997): Forschungsprojekt Human Resources Development. Benchmarking Führungskräfteentwicklung. Ergebnisse der Einzelfallstudien bei 23 Unternehmen in Deutschland, Karlsruhe
- Universität Tübingen, Deutsches Institut für Fernstudienforschung (DIFF), Abteilung Wissenschaftliche Weiterbildung (Hrsg.) (1995): Empirische Fundierung des Weiterbildungsmodells »Wissensmanagement«. Forschungsergebnisse und Materialien, Tübingen
- Vahlefeld, H.W. (1992): Japanische Herausforderung ohne Ende, Stuttgart
- Vester, F. (1975): Denken – Lernen - Vergessen, Stuttgart
- Vester, F. (1989): Leitmotiv vernetztes Denken. Für einen besseren Umgang mit der Welt, 2. Auflage, München
- Vester, F. (1995): Neuland des Denkens. Vom technokratischen zum kybernetischen Zeitalter, 9. Auflage, Stuttgart
- Victor, D. A. (1992): International Business Communication, New York
- Virany, B.; Tushman, M; Romanelli, E. (1992): Executive Succession and Organization Outcomes in Turbulent Environments: An Organizational Learning Approach, in: OS 3, 1/1992, 72-91
- Vivelo, F.R. (1981): Handbuch der Kulturanthropologie. Stuttgart
- Wagner, D.; Zander, E.; Hauke, C. (Hrsg.) (1992): Handbuch der Personalleitung. Funktionen und Konzeptionen der Personalarbeit im Unternehmen, München

- Wahlström, B. (1991): Unternehmensführung 2002. Visionen für Manager, Landsberg/Lech
- Wahren, H-K.E. (1987): Zwischenmenschliche Kommunikation und Interaktion in Unternehmen. Grundlagen, Probleme und Ansätze zur Lösung, Berlin, New York
- Wahren, H-K.E. (1996): Das lernende Unternehmen - Theorie und Praxis des organisationalen Lernens, Berlin, New York
- Waldenfels, B. (1994): In Netzen der Lebenswelt, 2. Auflage, Frankfurt a.M.
- Wallace, A. (1970): Culture and Personality, New York
- Wallace, J. A. (1993): Educational Values of Experiential Education, in: Gochenour, T. (Hrsg.): Beyond Experience. An Experiential Approach to Cross-Cultural Education, Yarmouth, 11-16
- Walmsley, J. (1986): Brit-Think, Ameri-Think. A Transatlantic Survival Guide, London
- Walsh, J.; Ungson, G. (1991): Organizational Memory, in: AMR 16/1991, 57-91
- Warnecke, H.J. (1993): Revolution der Unternehmenskultur. Das Fraktale Unternehmen, Berlin et al, 2. Auflage
- Watzlawick, P. (1982): Wie wirklich ist die Wirklichkeit? Wahn, Täuschung, Verstehen, 9. Auflage, München
- Watzlawick, P. (1983): Anleitungen zum Unglücklichsein, München
- Watzlawick, P.; Beavin, J; Jackson, D. (1969): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien, Bern et al
- Watzlawick, P.; Weakland, J.H.; Fish, R. (1979): Lösungen: Zur Theorie menschlichen Wandels, 2. Auflage, Bern et al
- Waumans, W. (Hrsg.) (1993): Mit fremden Augen. Niederländisch: Eine Sprache, verschiedene Kulturgemeinschaften, Frankfurt
- Weber, A. (1931): Kultursoziologie, in: Vierkandt, A. (Hrsg.): Handwörterbuch der Soziologie, Stuttgart, 284-294
- Weber, A. (1955): Einführung in die Soziologie, München
- Weber, A. (1960): Kulturgeschichte als Kultursoziologie, München
- Weber, F. (1991): Subjektive Organisationstheorien, Wiesbaden
- Weber, G. (1993): Mit neuem Wissen Verhalten ändern, in: GMFFK 7, 10/1993, 22-24
- Weber, G. (1994): Was Deutsche über Amerikaner wissen sollten, in: Schuppert, D.; Pappmehl, A.; Walsh, I. (Hrsg.): Interkulturelles Management. Abschied von der Provinzialität, Wiesbaden, 97-113
- Weber, M. (1917/19): Wissenschaft als Beruf, Politik als Beruf, in: Mommsen, W., Schluchter, W. (1992) (Hrsg.): Max Weber Gesamtausgabe, Abt. I, Band 17, Tübingen, 71-111
- Weber, M. (1972a): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie, 3. Auflage, Tübingen
- Weber, M. (1972b): Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus, in: Weber, M.: Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie, Bd.1, 6. Auflage, Tübingen
- Weber, M. (1988): Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre, (herausgegeben von Johannes Winkelmann) Tübingen, 7. Auflage
- Weber, W. (1991): Defizite Internationalen Managementtrainings - Zur Bedeutung interkultureller Kommunikationsprozesse, Reihe Personal und Führungsfragen, Band 7, Chur
- Wedge, B. (1965): Visitors to the US and how they see us, Princeton
- Wehler, H.-U. (1994): Nationalismus als fremdenfeindliche Integrationsideologie, in: Heitmeyer, W. (Hrsg.): Das Gewalt-Dilemma. Gesellschaftliche Reaktionen auf fremdenfeindliche Gewalt und Rechtsextremismus, Frankfurt a.M.
- Wehrmann, H. (1995): System- oder evolutionstheoretische Betrachtungen der Organisationsentwicklung, Frankfurt
- Weick, K.E. (1979): The Social Psychology of Organizations, Reading
- Weick, K.E. (1985): Der Prozeß des Organisierens, Frankfurt
- Weick, K.E. (1986): Organizations as Cognitive Maps: Charting Ways to Success and Failure. in: Bennis, W.; Mason, R.; Mitroff, I. (Hrsg.): The Thinking Organization. San Francisco
- Weick, K.E. (1993): Sensemaking in Organizations: Small Structures with Large Consequences, in: Murnighan, J. (Hrsg.): Social Psychology in Organizations. Advances in Theory and Research, Englewood Cliffs, 10-37
- Weick, K.E.; Gilfillan, D. (1971): Fate of Arbitrary Traditions in a Laboratory Microculture, in: JoPSP, 31/1971, 179-191

- Weidenmann, B. (1989): Lernen – Lerntheorie, in: Lenzen, D. (Hrsg.): Pädagogische Grundbegriffe, Reinbek, 996-1010
- Weinert, A.B. (1987): Lehrbuch der Organisationspsychologie. Menschliches Verhalten in Organisationen, München, 2. Auflage
- Weinert, A.B. (1998): Organisationspsychologie. Ein Lehrbuch, 4. vollständig überarbeitete Auflage, München
- Weinert, F. (Hrsg.) (1982): Lehr-Lern-Forschung. Ein Überblick in Einzeldarstellungen, München
- Weinert, F.; Kluwe, R. (Hrsg.) (1984): Metakognition, Motivation und Lernen, Stuttgart et al
- Weiss, H. (1978): Social Learning of Work Values in Organizations, in: JAP 63/1978, 711-718
- Weiss, S. E.; Stripp, W. G. (1996): Negotiating with Foreign Business Persons: An Introduction for Americans with Propositions on Six Cultures, Duisburg
- Welge, M. (1990) (Hrsg.): Globales Management: Erfolgreiche Strategien für den Weltmarkt, Stuttgart
- Wendt, R. (1994): Learning to „Walk the Talk“: A Critical Tale of the Micropolitics at a Total Quality University, in: MCQ, 8/1994, 5-45
- Wesseler, M. (1994): Neue Perspektiven der Lernforschung im interkulturellen Kontext, in: IFAB (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Training, Stuttgart, 33-40
- Westhoff, H. (1985): Was heißt Intelligenz?, in: Strombach, W.; Tauber, M.; Reusch, B. (Hrsg.): Der Intelligenzbegriff in den verschiedenen Wissenschaften, München et al, 33-40
- Whitley, W.; England, G. (1977): Managerial Values as a Reflection of Culture and the Process of Industrialization, in: AMJ, 20/1977, 439-453
- Wiegand, M. (1996): Prozesse organisationalen Lernens, Wiesbaden
- Wierlacher, A. (1993): Kulturthema Fremdheit, München
- Wieselhuber & Partner (1997) (Hrsg.): Handbuch Lernende Organisation. Unternehmens- und Mitarbeiterpotentiale erfolgreich erschließen, Wiesbaden
- Wieselhuber, N.; Nagl, A. (1996): Lernende Organisation - Ergebnis einer Führungskräftebefragung zum Entwicklungsstand und den Perspektiven der Lernenden Organisation in Deutschland, München
- Wild, J. (1974): Grundlagen der Unternehmensplanung, Reinbek/Hamburg
- Wildavsky, A. (1983): Information as an Organizational Problem, in: JoMS 20/1983, 29-40
- Wilensky, H. (1967): Organizational Intelligence. Knowledge and Policy in Government and Industry, New York et al
- Wilkins, A.L.; Ouchi, W.G. (1983): Efficient Cultures: Exploring the Relationship between Culture and Organizational Performance. in: ASQ, 28/1983, 468-481
- Willke, H. (1996a): Dimensionen des Wissensmanagements - Zum Zusammenhang von gesellschaftlicher und organisationaler Wissensbasierung, in: Schreyögg, G.; Conrad, P. (Hrsg.): Managementforschung 6, Wissensmanagement, Berlin/New York, 263 - 303
- Willke, H. (1996b): Wissensbasierung und Wissensmanagement als Elemente reflektierter Modernität sozialer Systeme, in: Clausen, L. (Hrsg.): Gesellschaften im Umbruch: Verhandlungen des 27. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Halle a.d. Saale 1995, Frankfurt, 191-209
- Wilson, E. O. (1980): Sociobiology: The New Synthesis, Cambridge/Mass. 1975
- Winkelmann, J. (1988) (Hrsg.): Max Weber. Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre, Tübingen, 7. Auflage
- Winter; G. (1994): Trainingskonzepte auf dem Prüfstand: Theoriebezug, Ethik, Evaluation, in: IFAB (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Training, Stuttgart, 42-56
- Wirth, E. (1992): Auslandseinsatz optimal vorbereiten, in: GMfFK, 4/1992, 6-8
- Wirtz, H. (1997): Schlüsselqualifikationen. Erfolgsorientierte Strategien zur Verbesserung der Handlungskompetenz, Frankfurt a.M.
- Wiseman, R.; Abe, H. (1984): Finding and Explaining Differences, in: IJIR 8/1984, 11-16
- Wiseman, R.; Hammer, M.; Nishida, H. (1989): Predictors of Intercultural Communication Competence, in: IJIR 13/1989, 349-370
- Wiswede, F. (1985): Eine Lerntheorie des Konsumverhaltens, in: DBW 45/1985, 544-557
- Wiswede, G. (1972a): Soziologie des Verbraucherverhaltens, Stuttgart
- Wiswede, G. (1991): Soziologie. Ein Lehrbuch für den wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Bereich, Landsberg/Lech, 2. Auflage
- Wiswede, G. (1992): Gruppen und Gruppenstrukturen, in: Frese, E. (Hrsg.): Handwörterbuch der Organisation, Stuttgart, 3. Auflage, 735-754
- Wiswede, G. (1972b) Rationalität und soziales Wertesystem, in: ZfWS 92, 14-35

- Witkin, H.; Berry, J. (1975): Psychological Differences in Cross-Cultural Perspective, in: JCCPsy, 6/1975, 4-87
- Witte, E. H. (1989): Sozialpsychologie. Ein Lehrbuch, München
- Wittmann, W. et al (Hrsg.) (1993): Handwörterbuch der Betriebswirtschaft, Stuttgart
- Wöhe, G. (1986): Einführung in die allgemeine Betriebswirtschaftslehre, München, 16. Auflage
- Wolff, H. (1991): Anforderungen der 90er Jahre, in: Schwuchow, K.; Gutmann, J.; Scherer, H.-P. (Hrsg.): Jahrbuch Weiterbildung 1991, Düsseldorf, 10-12
- Womack, J.P.; Jones, D.T.; Ross, D. (1992): Die zweite Revolution in der Automobilindustrie. Frankfurt et al
- Woodman, R.; Sawyer, J.; Griffin, R. (1993): Toward a Theory of Organizational Creativity, in: AMR 18/1993, 293-321
- Wrede-Grischkat, R. (1992): Manieren und Karrieren, Verhaltensnormen für Führungskräfte, Frankfurt
- Wunderer, R.; Grunwald, W. (1980): Führungslehre: Grundlagen der Führung, Band. 1, Berlin
- Wunderer, R.; Kuhn, T. (1993): Unternehmerisches Personalmanagement. Konzepte, Prognosen und Strategien für das Jahr 2000, Frankfurt et al
- Wüthrich, H. (1991): Neuland des strategischen Denkens. Von der Strategietechnokratie zum mentalen Management, Wiesbaden
- Yoshida, T. (1994): Interpersonal Versus Non-Interpersonal Realities: An Effective Tool Individualists Can Use to Better Understand Collectivists, in: Brislin, R.; Yoshida, T. (Hrsg.): Improving Intercultural Interactions. Modules for Cross-Cultural Training Programs, Multicultural Aspects of Counseling, Series 3, Thousand Oaks, 243-267
- Yoshino, M.Y. (1970): Japanese Management, Kyoto
- Zander, A. (1981): The Study of Group Behavior During Four Decades, in: Luthans, F.; Thompson, K (Hrsg.): Contemporary Readings in Organizational Behavior, New York et al, 3. Auflage, 214-224
- Zaninelli, S. M. (1994): Vier Schritte eines integrierten Trainingsansatzes am Beispiel des interkulturellen Trainings Bundesrepublik Deutschland - Vereinigte Staaten, in: IFAB (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation und Interkulturelles Training - Problemanalysen und Problemlösungen, Materialien zum Internationalen Kulturaustausch, Band 33, Stuttgart, 94-102
- Zapf, W. (1965): Wandlungen der deutschen Elite, München
- Zapf, W. (1971): Theorien des sozialen Wandels, 3. Auflage, Köln
- Zapf, W. (1991) (Hrsg.): Die Modernisierung moderner Gesellschaften, Frankfurt
- Ziegler-Pirthauer, C. (1992): Entlernen und Abschied alter Verhaltensweisen, in: GMffFK, 6, 10/1992, 6-8
- Zigann, H. (1977): Einführung in die Familiensoziologie, Kronberg/Ts.
- Ziv, A. (1988): National Styles of Humor, Westport
- Zucker, L. G. (1987): Institutional Theories of Organizations, in: ARS 13/1987, 443-464