

U.S.A. Studies

Beiträge zur Landeskunde

Herausgegeben von  
Gerhard Bergmann

MARTIN-LUTHER-UNIVERSITÄT  
HALLE-WITTENBERG

Institut für Anglistik/Amerikanistik  
Halle (Saale) 1992

Rainer Schüren, Bielefeld

### Interkulturelles Verstehen: Reibungsflächen im Zusammenleben

Die Aufforderung, ein Thema für mein Referat auf dieser Tagung zu nennen, erreichte mich, als ich im Frühjahr 1991 an der Humboldt State University im Norden Kalifornien deutsche Sprache und Literatur unterrichtete. Damals dachte ich viel über zwei Erfahrungen nach, die viele Kollegen in ähnlicher Situation wohl auch gemacht haben.

Eine Erfahrung betraf mein "Deutschsein". Ich mußte feststellen, daß ich regelrecht Denkblockierungen bekam, wenn ich objektive oder wertende Auskünfte über mein Land geben sollte. So wußte ich trotz aller SPIEGEL- und Zeitungslektüre viele Fakten nicht, nach denen ich gefragt wurde, besonders, wenn sie das soziale System betrafen, also z.B. Dinge wie Renten- und Krankenversicherung; aber auch von Kriminalität oder Scheidungsraten hatte ich eher vage Einschätzungen statt Tatsachen zu bieten. Den vom mir befragten amerikanischen Kollegen und Studenten ging es mit ihrem Land kaum anders, selbst wenn die Fragen ihren unmittelbaren Tätigkeitsbereich betrafen. So konnte niemand erklären, wieso amerikanische Deutsch-Lehrbücher das deutsche Tempus "Perfekt" regelmäßig present perfect nannten, obgleich diese Bezeichnung die Deutschlernenden in die Irre führt. Bei wertenden Auskünften verschlimmerte sich mein Dilemma: Es war jeweils zu entscheiden, inwiefern meine persönliche Wertung der herrschenden, z.B. über Abtreibung oder das deutsche Fernsehen, entsprach. Hinzu kam, daß hinter den Fragen oft ein bestimmtes Vorverständnis steckte, das dem Fragenden aber nicht bewußt wurde. Hinter der stereotypen Frage "Where in Germany are you from" steckt natürlich weniger eine Kenntnis der Landschaften oder Bundesländer in Deutschland als die Vorstellung, daß die Antwort von gleicher Wichtigkeit sei wie in den riesigen USA, wo regionale Zugehörigkeit oder Selbstzuordnung nicht nur ein gängiges Thema des Kennenlern-Rituals ist, sondern auch erheblich zur Identitätsbildung beiträgt. Man sollte also nicht allzu überrascht sein, wenn diese Frage gelegentlich selbst dann gestellt wird, wenn der oder die Befragte aus kleinen Ländern wie Luxemburg oder Dänemark kommt. Ganz allgemein spiegelt das Vorverständnis der amerikanischen Frager den öffentlichen Konsens darüber wieder, was "The American Way" sei. Der deutsche Gast tut

sich dagegen erheblich schwerer, einen "German Way" als Ausgangsbasis für seine Wertungen zu identifizieren. Genau diese Schwierigkeit war es, die mich ursprünglich veranlaßte, als Titel für mein Referat vorzuschlagen: "Die eigene Kultur - eine Leerstelle in der Lehre von cultural studies". Bei intensiverem Nachdenken über das Thema wurde mir allerdings klar, daß eine andere "Leerstelle" zunächst einmal ausgefüllt sein wollte.

Meine zweite Erfahrung nämlich hing zusammen mit meinen Beobachtungen im amerikanischen Universitätsleben, im Umgang mit Kollegen und Studenten, aber auch im Alltag mit seinem Fernsehen, seinem Sport, seinen Zeitungen, seinen Erholungsphasen usw. Dieser Bereich der Kultur, also die sogenannte Mikro-Kultur, kommt in Schulen und Universitäten, in Lehrbüchern und Landeskunde-Büchern allenfalls am Rande der üblichen Institutionskunde und gleichsam in statischer Form vor, obwohl er doch in Erzählungen und Berichten vom Leben im Ausland den breitesten Raum einnimmt und für Spannung und Dynamik sorgt. Ich möchte also sprechen über die Reibungen, die im interkulturellen Zusammenleben sich ergeben, und damit über die dazugehörigen Reibungsflächen.

In meinem letztjährigen Referat ("Kultur kommentieren lernen - Überlegungen und Beispiele zu einem Lernziel") hatte ich erwähnt, daß die Unterbringung zahlreicher "Zigeuner" aus Rumänien in einer saarländischen Kleinstadt zu heftigen Protesten der großen Mehrheit der Einwohner geführt hatte. Die Leute, so hieß es, fühlten sich bedroht durch bestimmte Verhaltensweisen: "agressive" Bettelei, "aufdringliches" Herumstehen, Verschmutzung und Diebstahl. Der Tenor der meisten Kommentare war: Die Protestierenden machten sich des Rassismus unseligen Denkens schuldig; schon die Bezeichnung "Zigeuner" zeigte dies; sie sollten sich doch der Verfolgung der "Sinti und Roma" im 3. Reich erinnern. Man solle sich erinnern - der wohlmeinende Vorschlag, zur Verminderung von Spannungen und Reibereien aufzuklären über die Geschichte der Sinti und ihre Verfolgung insbesondere im 3. Reich, findet sich immer wieder in den Medien und Diskussionen. Man stelle sich das konkret vor: (Obligatorische?) VHS-Veranstaltungen, in denen über die Herkunft der Sinti aus Indien, über ihre arische Sprache, ihre Wanderungen, ihre Mythologie, ihre politischen Institutionen etc. referiert wird, sollen bewirken, daß die deutschen Bürger mehr Verständnis für die

anstoßerregenden, konfliktträchtigen Verhaltensweisen der fremden Sinti in ihrem Städtchen bekommen. Das dürfte ebenso schwierig sein wie das Vorhaben, Probleme im Zusammenleben von Deutschen und Türken durch Information über die frühere Größe des Osmanischen Reichs zu mildern. Landeskunde dieser Art trägt nichts bei zur Bewältigung konfliktträchtigen Verhältnis vor Ort, schafft keinen verständnisvollen Umgang miteinander. Wir, die wir uns mit cultural studies beschäftigen, sehen auch gleich, warum: Wenn man den gereizten Bürgern nicht wenigstens verdeutlichen kann wie Geschichte und Institutionen der Sinti ursächlich mit deren Verhalten hic et nunc zusammenhängen, ist wenig gewonnen.

Wir Lehrer und Hochschullehrer, die Anglistik, Amerikanistik oder Englisch unterrichten, haben dabei direkt mit solchen interkulturellen Konfliktsituationen wenig zu tun. Wenn es um England, Irland, Australien, Indien usw. geht, sehen wir zwar immer auch kulturelle "Konflikte" - aber nicht zwischen uns und den genannten Kulturen. Im Gegenteil: Unsere Grundeinstellung ist in der Regel eine positive des Wissen-wollens, allenfalls des kritischen Verstehen-wollens; letztlich wird die Rolle des distanzierten Beobachters und Beurteilers angestrebt. Das heißt, die Ebene, auf der im interkulturellen Verkehr Konflikte sich entwickeln können, ist im Unterricht wenig präsent. Ich möchte von hier an nicht mehr den Ausdruck "Konflikt" gebrauchen, den ich bis jetzt von meiner Einleitung her mitgeschleppt habe, sondern lieber von "Reibungen" sprechen. Mit diesem Wort können wir nicht nur Negatives, sondern auch Positives verbinden, wie physische Reibungen ja sowohl Wundheit als auch Wohlgefühl auslösen können. Dieser doppelte Effekt trifft auch auf der Ebene der Verhaltensweisen, der interpersonellen Kommunikation und Interaktion zu, auf der es um Enttäuschungen, Ärger, Fehleinschätzungen, aber auch in Erleuchtungen, Lustgefühle und Freundschaften geht.

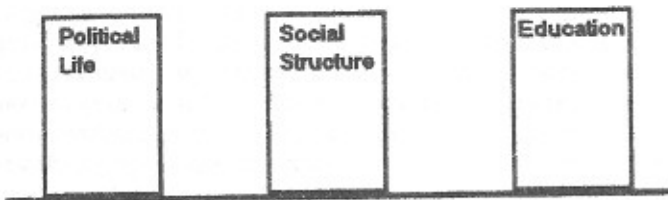
Diese Ebene, auf der man nicht mehr distanziert reagieren kann, kann im normalen Unterricht natürlich nur simuliert vorkommen; aber sie sollte, so meine ich, deutlich einbezogen sein.

Ich möchte an einigen Beispielen zu zeigen versuchen, was das für einen Fremdsprachenunterricht bedeutet, der sich nicht in einer "statischen" Landeskunde bedient.

Direkter Kulturkontakt zwischen Studenten und Lehrenden verschiedener Nationen findet immer häufiger statt. Ich habe

einige Beobachtungen an amerikanischen bzw. englischen Studenten und Professoren in Deutschland gesammelt und viele Fragen zu ihren Erwartungen und zu ihrer Vorbereitung gestellt. Ich habe mich selbst und unsere Austauschstudenten auf Studienaufenthalte vorzubereiten versucht und festgestellt, daß landeskundliche Bücher bzw. Englischlehrwerke einen (fast) erwachsenen Menschen wenig darauf vorbereiten, was ihm als Student im Ausland widerfährt. Dennoch kann man hier etwas verbessern, selbst wenn direkter Kontakt mit Mitgliedern der anderen Kultur im Unterricht nicht möglich ist.

Ich nehme z.B. ein landeskundliches Informationsbuch zur Hand, Ekkehard Spanns Abiturwissen: Landeskunde Great Britain/United States of America, das 1990 bei Klett in Stuttgart erschienen ist. Der Aufbau des Buches entspricht dem in solchen Büchern üblichen "Säulenmodell":



Ich schaue auf das Kapitel "Education", das Austauschstudenten in besonderem Maße betrifft, und zwar auf den US-Teil. Was erfahre ich dort? Zu 98% Faktenwissen wie den Aufbau des Schulsystems oder die gegenwärtig diskutierte Probleme des amerikanischen Bildungswesens. Die meisten Benutzer des Buchs wollen sicher auch gerade das wissen. In den Ausführungen versteckt finden sich aber auch Bemerkungen wie die folgenden:

- Schule werde in den USA gesehen als "vital for the shaping of a distinctive American Nation" (107);
- Die High School solle die Schüler ausstatten mit "practical skills for the market place"(110);
- die Zulassung zu den Universitäten sei "quite competitive"(110).

In solchen Formulierungen scheint durch, was vor Ort tatsäch-

lich passiert - aber mehr auch nicht. Was all dies konkret bedeutet, finde ich nicht. Ich finde z.B. nicht, welche skills als für den Beruf wichtig angesehen werden. Welch' eine anregende Reibungsfläche wäre es für den deutschen ~~Leser~~ zu erfahren, daß "72% of Americans think that to improve the quality of education in American schools it is important to provide more sports and fitness programs" (Weiss).

Reibungen und Konflikte ergeben sich aber genau auf diesen unteren Konkretisationsebenen des Lebens, wie z.B. auf der Ebene von competitiveness im Schul- und Hochschulbereich. Für den Nicht-Amerikaner, der sich auf dieser Ebene bewegt, kann sich damit eine ganze Menge von Irritation verbinden:

- die Dauerkonfrontation mit der Fetischisierung von Noten, die die Studenten leicht zum ewig gehetzten Einzelkämpfer macht;
- die Überwältigung durch unendliche Stoffmengen, die dennoch nicht elten ein konstantes Gefühl des Noch-mehr-Lesen-Müssens oder aber des Nicht-verstanden-habens hervorruft;
- und vor allem das, was eine in den USA lehrende Kollegin die hohe Wertigkeit der "positiven Image-Arbeit" nennt (Kotthoff 453).

Helga Kotthoff hat 1989 in einem bemerkenswerten Aufsatz in Informationen Deutsch als Fremdsprache unter dem bezeichnenden Titel "So nah und doch so fern." deutsch-amerikanische pragmatische Unterschiede im universitären Milieu in eigener und fremder Beobachtung zusammengetragen, die illustrieren, was ich mit Reibung im interkulturellem Kontakt meine.

Anknüpfend an Irvin Goffmann und Stephen Levinson beschreibt sie den Unterschied der Regeln, die für das Argumentieren und Kritisieren im akademischen Raum (aber nicht nur dort) gelten. In argumentativen Gesprächen, im Seminar z.B., seien Amerikaner in der Regel darum bemüht, das positive öffentliche Selbstbild (oder "face") aller Beteiligten zu bewahren. Eine Argumentation berge nun immer eine große Gefahr, weil Nichtübereinstimmung ja das Positive angreife, und das müsse auf jeden Fall vermieden werden. Dadurch gewinne die Beziehungsebene auch in einer Sachdiskussion sehr an Gewicht. Im deutschsprachigen Kulturraum genieße dagegen inhaltliche Substanz und Richtigkeit (in Alltagsgesprächen: Ehrlichkeit) größte Wertschätzung. (Das erklärt z.T., warum in den USA hinter dem Rücken, also nicht in der face-Situation, die Kritik umso harscher kommt) - man beobachte einmal amerikani-

sche Gesellschaftskomödien oder sitcoms unter diesem Aspekt).

Wir sind ja auch alle vertraut mit deutschen Richtlinien zur schulischen Bildung: da wird an oberster Stelle die Erziehung zum kritischen Denken gefordert. Wer als Schüler oder Student intellektuell etwas auf sich hält, kritisiert gewohnheitsmäßig alles und jedes, sich selbst eingeschlossen. Kritik heißt aber nicht unbedingt Ablehnung; Kritik signalisiert oft auch Interesse, den Wunsch nach weiterer Kommunikation, nach Verbesserung. So geschieht die Identifikation mit dem eigenen Heimatland oft auf dem Umweg über Deutschland-Kritik. Amerikanische Richtlinien sehen Kritikfähigkeit als wichtiges Lernziel nicht vor. Während meiner Tätigkeit an amerikanischen Universitäten sind mir immer Broschüren von Hochschullehrervereinigungen untergekommen, die sich die Stärkung kritischen Denkens zum Ziel gesetzt haben - was äußerst schwierig ist, wenn die kulturelle Akzeptanz von face-to-face-Kritik und Argumentation gering ist.

All dies erklärt auch, warum deutsche Studenten auf amerikanische Studenten oft geradezu unzivilisiert wirken, so wie diskutieren, andere angreifen und auch sich verteidigen. Heidi Byrnes schreibt:

"German students see American students as superficial, uninformed, uncommitted, uninterested conversational partners who are always willing to put on a friendly face, but whose knowledge of subject matter, be it in politics or educational issues, in philosophy or religion, in contemporary affairs or history, is sadly lacking, resulting in their unwillingness or perhaps their inability to take a stand. Americans see German students as smart but opinionated, perhaps even pig-headed, involved and engaged in causes, who forcefully debate an issue which might have multiple shadings perhaps no clear answers by resorting to facile right/wrong dichotomies; they put others on the defensive, even humiliate them in front of the group, with a concomitant self-aggrandizement." (Kotthoff 453)

Natürlich hat dies alles letzten Endes wieder etwas zu tun

mit jenem amerikanischen Individualismus, von dem wir vor allem in amerikanischen Selbstdarstellungen, aber auch in Landeskundebüchern lesen, der aber ohne seine im Alltagsleben anzutreffenden Konkretisationen für deutsche Leser nur ein plakativer Begriff bleibt.

Auch wenn amerikanische Studenten in das deutsche System geraten, an eine deutsche Schule oder Hochschule, ergeben sich vielfältige Reibungsflächen. Aus meinen Beobachtungen der letzten Jahre zwei Beispiele:

Amerikanische Studenten gewinnen in deutschen Klassen und Seminaren häufiger den Eindruck, sie lernten nichts: Eine Nachfrage ergibt folgendes: Vor der Behandlung eines Textes im Kurs hat der Lehrende in einem längeren Gesprächsprozeß versucht, divergierende Meinungen zum Thema des Textes zu eruieren, den "Alltagstheorien" der Studenten nachzuspüren und sie zu veranlassen, eigene Positionen zu definieren. Dieser Prozeß wird von deutschen Lehrern für wichtig gehalten, und er wird in der Lehrerausbildung geübt. Natürlich ist ein solches Vorgehen zeitraubender, als gleich den Text zu rezipieren. Für amerikanische Studenten ist eine solche hermeneutische Klärung des Vorverständnisses nicht als "Lernen" erkennbar.

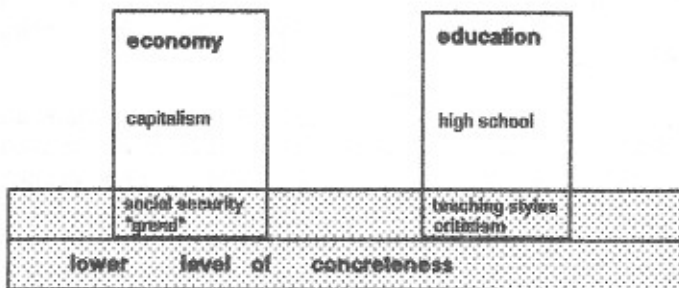
Das zweite Beispiel: Eine Einführung in die germanistische Literaturwissenschaft benutzt als einzige Textgrundlage der Erzählungen Franz Kafkas. An ihnen werden viele wesentliche Fragen und Probleme der Literaturwissenschaft aufgezeigt; zugleich wird das selbständige Herangehen und "Sich-abarbeiten" an einem literarischen Text geübt. Solch ein Kurs macht einem amerikanischen College-Studenten Kopfzerbrechen, was die Anrechnung zuhause betrifft: er fürchtet, er habe "zu wenig" gemacht, da nur ein Autor behandelt worden sei. Weil exemplarisches Lernen der beschriebenen Art in den High Schools und den Colleges nicht die Regel ist, sondern vollgepackte Überblickskurse, müssen wir für die Anrechnung-prozedur daheim in den USA bei solchen Kursen Autoren dazu erfinden oder ein Zusatzprogramm arrangieren.

Offensichtlich sind also die amerikanischen und die deutschen Vorstellungen von der Rolle der Kritik im akademischen Unterricht und auch von dem, was "Lernen" und "Studieren" bedeutet, nicht deckungsgleich. Solche Erkenntnisse aus dem



Lehr- und Lernalltag hängen natürlich zusammen mit den in landeskundlichen Werken meist historisch abgeleiteten amerikanischen Werten wie dem Individualismus, mit quantitativem und pragmatischem Denken, mit der ganzen Geschichte des Bildungswesens, oder mit der Struktur der Wirtschaft. Aber auf dem Abstraktionsniveau, auf dem in der Regel solche kulturellen "Faktoren" abgehandelt werden, wird Kultur als Wert- und Verhaltenssystem weder direkt noch indirekt erfahrbar. Das heißt, Reibung, sei es angenehmer oder unangenehmer Art, kann sich kaum entwickeln.

Was also in der Lehre von cultural studies ist die Vermittlung menschlicher Interaktion auf der grassroots-Ebene. Es sind erfahrungsgesättigte Beschreibungen und Interpretationen der Konkretisationen kultureller Werte vonnöten, wie sie sich im wirtschaftlichen, politischen, schulischen Handeln von Individuen und Gruppen darstellen. Die oben erwähnten kompakten landeskundlichen "Säulen" ruhen ja auf einer viel weniger gefächerten gemeinsamen Realitätsbasis, aus der sie gewissermaßen herauswachsen.



In dem von Lothar Bredella und Dietmar Haack herausgegebenen Band Perceptions and Misperceptions: The United States and Germany (Tübingen 1986) gibt es viele Anregungen, wo und wie man nach Materialien für einen cultural-studies-Unterricht suchen kann, der Reibungsflächen enthält. Realistische Literatur und Filme sind hier die wichtigsten Quellen, auch Talkshows, aufgezeichnete Gespräche und Reiseberichte. Aus der Literatur möchte ich der Kürze der Zeit wegen nur John Updikes Kurzgeschichte "A&P" erwähnen: Da schmeißt ein amerikanischer 17-jähriger, der in einem Supermarkt arbeitet,

seinem Boß den Job vor die Füße aus einem Grund, den deutsche Studenten in der Regel als nichtig empfinden, jedenfalls nicht als problem-solving the German way.

Mit diesem Beispiel bin ich wieder bei der ersten "Leerstelle", an deren Diskussion ich mich diesmal nicht gewagt habe: the German Way - die Rolle der eigenen Kultur in der Lehre von cultural studies. Aber es dürfte schon deutlich geworden sein, daß das methodische Vehikel bei der Bearbeitung dieses Themas der Vergleich interkultureller Wahrnehmungen sein muß. Ich möchte als abschließende Anregung eine solche vergleichende Skizze unterschiedlicher Wahrnehmungen derselben Situation durch eine amerikanische Studentin und einen deutschen Studenten vorstellen:

Uta S. Amer aus Wisconsin studiert seit zwei Monaten in Deutschland. Sie wohnt in einer Wohngemeinschaft mit drei anderen Studenten, zwei Frauen und einem Mann. Die Wohnküche benutzen alle gemeinsam.

Uta erzählt: Ich finde es doch sehr schwer, echten Kontakt zu den deutschen Studenten zu finden und sich mit jemand zu verabreden. Selbst mit den Leuten hier in der WG habe ich nicht viel zu tun. Ob sie mich nicht mögen? Einmal haben sie etwas von meinem Käse im Kühlschrank genommen, ohne vorher zu fragen. Ich habe nichts gesagt. Sie haben einmal richtig geschimpft, denn ich hatte Papier in den Mülleimer getan, der für kompostierbare Abfälle gedacht ist. Wie sollte ich das wissen? Aber sonst sind sie sehr freundlich, und sie haben viel Besuch. Am freundlichsten finde ich allerdings die ausländischen Studenten hier.

Bernd R. Deckert ist einer der deutschen Studenten in der WG. Er erzählt: Meine Mitbewohner und ich kommen irgendwie an die Amerikanerin nicht heran. Wenn wir Besuch haben, setzt sie sich selten dazu, selbst, wenn ich sie dazu einlade. Wir sitzen in der Küche und trinken etwas zusammen, aber sie bringt immer ihre eigene Flasche mit. Und ihre Zimmertür schließt sie ab. Ob sie uns mißtraut? Zwei Freunde von mir, die nicht hier wohnen, haben ihr mal vorgeschlagen, mit ihnen auszugehen; aber sie schien kein Interesse zu haben. Ob sie uns nicht mag? Wir hier in der WG hatten ihr auch gesagt, wo

sie ihren Müll hintun sollte, aber sie hat trotzdem das Papier in den Gemüseabfall geworfen. Neulich haben wir sie mit einem Iraner in der Stadt gesehen. Was macht der anders als wir?

Uta und Bernd sind beide überzeugt, daß sie ihre Situation richtig beschreiben. Wie kommt es zu den unterschiedlichen Wahrnehmungen?

Kotthoff, Helga. "So nah und doch so fern. Deutsch-amerikanische Unterschiede im universitären Milieu. Informationen Deutsch als Fremdsprache 16 (1989), 448-459,

Spann, Ekkehard. Abiturwissen. Landeskunde Great Britain/ United States of America. Stuttgart: Klett 1990

Weiss, Daniel Evan. 100% American. New York: Poseidon 1988