

It's culture, stupid!: erklären, scheitern und weiterdenken

Aydt, Sabine

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Aydt, S. (2016). It's culture, stupid!: erklären, scheitern und weiterdenken. *interculture journal: Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien*, 15(26), 9-22. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-55563-2>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

It's culture, stupid! Erklären, Scheitern und Weiterdenken

It's culture, stupid!

On explaining, failing and thinking onwards

Sabine Aydt

NIC Networking Inter
Cultures; Donau-Univer-
sität Krems, Alpen-Adria
Universität Klagenfurt

Abstract (Deutsch)

Kultur und Interkulturalität sind keine Dinge, auf die wir zeigen können – „Hier, das ist Kultur!“ –, sondern Formen, durch die wir erleben. In der interkulturellen Theorie ist es allerdings notwendig zu erklären, was Kultur ist. So bildet sie Denkfiguren, die erklären sollen, wie Kultur die Menschen und ihr Verhalten prägt. Doch wir scheitern an der vollständigen Erklärung dieses Phänomens und müssen Auswege finden. Die Autorin schlägt daher einen anderen Ansatzpunkt vor: das Denken selbst als menschliche Erfahrung. Als Grundlage wird die psychoanalytische Erkenntnistheorie von Wilfred Bion und insbesondere seine Beschreibung des Denkens in Modellen herangezogen. Anhand eines Beispiels aus der interkulturellen Zusammenarbeit werden dann die beiden Denkansätze – Denken von Kultur und Denken in Modellen – gegenübergestellt. Im nächsten Schritt stellt sich die Frage, wie Veränderungen des Denkens beschrieben werden können. Anhand des Ansatzes vom potential space (D.W. Winnicott) wird die Bedeutung von spielerischen Tätigkeiten herausgearbeitet, die auch ein Selbstbild erschaffen und verändern können. Der Artikel schließt mit einem Ausblick auf ein offenes Lernen durch Erfahrung anhand des modellhaften Denkens und des spielerischen Umgangs mit Veränderung.

Schlagwörter: Interkulturalität, Erfahrung, Spiel, Modell, potential space

Abstract (English)

Culture and interculturality are not things that we can point at – “Here, this is culture!” –, but forms of experiencing. However, intercultural theory still needs to explain what culture is. Therefore, we create figures of thought to explain how culture influences human behavior. Yet we fail to capture this phenomenon completely. We have to look for alternatives. This paper suggests an alternative point of reference: the experience of thinking. The author refers to the psychoanalytic theory of Wilfred Bion, especially to his description of thinking models. She uses the example of a specific intercultural experience to compare the two approaches by both using the notion of culture and that of thinking models. The resulting question is how to describe shifts in thinking. The concept of potential space (D.W. Winnicott) highlights the relevance of play which has an impact on how we perceive and change our selves. The article argues that learning from experiences by working with thinking models and by playfully dealing with change are alternative options in intercultural education.

Keywords: interculturality, experience, play, model, potential space

1. Einleitung

„*It's the economy, stupid!*“ war im Jahr 1992 Bill Clintons zentraler Wahlkampflogan bei der Kandidatur um die amerikanische Präsidentschaft.¹ Der Slogan hat Clinton zum Erfolg verholfen und wird seither gerne zitiert und abgewandelt. Er transportiert eine klare Botschaft: Es gibt in unserer komplexen Welt einen entscheidenden Faktor, der gleichzeitig das Problem auf den Punkt bringt und den Ansatz zur Lösung darstellt. Wir kennen ihn und wissen, wo wir ansetzen müssen, um etwas zu gestalten. Ganz ähnlich lautet der Ansatz, den die Experten und Expertinnen der interkulturellen Bildung anbieten. „*It's culture, stupid!*“ ist ihre Diagnose angesichts komplexer Problemlagen und das Rezept für ihre Lösung. Es ist, stark verkürzt, die Erfolgsformel der interkulturellen Bildung. Dennoch stellt sich für die Akteure und Akteurinnen im Feld der interkulturellen Bildung ebenso wie für Politiker und Politikerinnen die Frage, ob sie in den letzten Jahren wirklich etwas verändert haben. Das aktuelle Weltgeschehen vermittelt den Eindruck, dass sich auch die kulturellen Problemlagen eher intensiviert als verringert haben. Der Bedarf zu lernen, wo der Ansatzpunkt ist, um zu handeln und zu gestalten, scheint größer denn je. Aber warum ist das so, wo wir doch schon lange in der Lage sind, das zentrale Problem zu erkennen, und keine Dummköpfe sind? Was müssen wir in dieser Situation anders machen?

In dieser Ausgabe des *Interculture Journal* sind die Autorinnen und Autoren aufgefordert, Interkulturalität neu zu denken. Nach Verständnis der Autorin dieses Beitrages geht es auch darum, das zentrale Anliegen hinter dem Thema Interkulturalität zu bewahren, aber die Gestaltungsmöglichkeiten zu verbessern. Der Artikel möchte daher zunächst die Idee hinter dem Ansatz *It's culture, stupid!* beschreiben und zeigen, dass dieser zwar einerseits völlig einleuchtet aber gleichzeitig leider auf gedankliche Irrwege führt. Die These lautet, dass das Anerkennen des Scheiterns vollständiger Erklärungsversuche der Ansatzpunkt für eine Wende im

Denken ist. Gesucht wird eine Alternative, die einen Zugang zu den Hintergründen menschlichen Handelns eröffnet, ohne die rätselhaften Lücken in der Erklärung von Kultur und interkulturellem Lernen quasi-mythologisch zu schließen. Ausgangspunkt wird die Beschreibung des Denkens als menschliche Tätigkeit sein, um von dort aus einen anderen möglichen Denkweg einzuschlagen.

2. Vom Denken *durch* Kultur zum Denken *von* Kultur

Die interkulturelle Kommunikationstheorie² hat es sich zu einer zentralen Aufgabe gemacht, das un- oder vorbewusste Denken *durch* (die Brille der eigenen) Kultur in bewusstes Denken *von* Kultur als allgemeines Phänomen zu verwandeln. Historisch richtungweisend dafür waren die Gedanken von Edward T. Hall, der Kultur als *The Silent Language* beschrieb (Hall 1973, 1990; Moosmüller 2004:46ff.), die es ins Bewusstsein zu bringen und zu verstehen gelte.

Denken, Handeln und Kultur sind im alltäglichen Erleben völlig selbstverständlich und unreflektiert in einer Erfahrung verbunden. Menschen finden beispielsweise intuitiv den für die Situation richtigen Körperabstand bei einem Gespräch. Durch angeleitete Reflexion lernen interessierte Menschen, sich gedanklich von ihrem eigenen Verhalten zu distanzieren und allgemeine Aussagen über Kultur zu machen. Sie können dann zum Beispiel erkennen, dass Kultur die Körpersprache prägt. Zunächst ist Kultur für Menschen eine Form, in der oder durch die sie unwillkürlich erfahren. Durch die interkulturelle Theorie – egal welcher Richtung – wird Kultur als eine Form, die wir denken, als Begriff, herausgearbeitet. Edward Hall hat zum Beispiel Kultur anhand von Dimensionen gedacht. Eine der Dimensionen, die er nennt, ist der Umgang von Menschen mit Raum (Hall 1973, 1990:158ff.) Aus dieser Erkenntnis – *It's culture!* – heraus kann man besser mit der eigenen Situiertheit umgehen

und im Idealfall neue Handlungsstrategien ableiten.

Die Form, in der Kultur in der interkulturellen Bildung gedacht wird, hat zwei Ebenen: eine Oberflächenstruktur (z. B. den Körperabstand), die beschreibbar ist, und eine Tiefenstruktur (z. B. ein Konzept von Raum), die erklärt, warum Menschen so handeln (vgl. Bolten 2007:20f.). Im Bereich der alltäglichen Erfahrungen muss normalerweise nicht erklärt werden, dass es Kultur gibt und auch nicht beschrieben werden, was Kultur ist. In der interkulturellen Bildung hat der Begriff aber einen so zentralen Stellenwert, dass es notwendig ist, Angaben darüber zu machen (ausführlich z. B. Straub 2007). Auch wenn niemand wirklich meint, dass man konkret auf Kultur zeigen kann – „Hier, das ist Kultur!“ – ist es notwendig, diesen Begriff zu verwenden. Es fällt aber andererseits auch schwer, Kultur als Abstraktion zu denken. Deshalb möchte ich die Aufmerksamkeit weg vom Inhalt des Begriffs und hin zu den Voraussetzungen und Auswirkungen eines begrifflichen Denkens von Kultur lenken. Denn was geschieht eigentlich genau, wenn man einen Begriff bildet und verwendet?

Menschen haben die Fähigkeit zur Abstraktion. Sie formen aus vielfältigen Erfahrungen einen Begriff (Kultur, Raum, Körper etc.), der für sie eine Bedeutung hat. Der Begriff kann allerdings von unterschiedlichen Menschen in unterschiedlichen Kontexten unterschiedlich verwendet werden. Dabei kann es zu Problemen der Begriffsbestimmung und -verwendung kommen, die in der Alltagskommunikation und wissenschaftlich verhandelt werden, wie beispielsweise die Kontroversen um den Begriff Integration zeigen.

Andere Probleme entstehen direkt auf der Ebene des Sprechens. Sobald man über Kultur spricht, kann man die Möglichkeiten der Sprache ausschöpfen. Das Wort ist ein Mittel, um konkrete Erfahrungen zu bezeichnen. Man bezeichnet zum Beispiel die Tatsache, dass manche Menschen die gleichen Gesten verwenden als *kulturell*. Die Art, wie Menschen gestikulieren, ist konkret

beobachtbar. Die Eigenschaft kulturell nicht. Aber man kann sowohl sichtbare (Körperausdruck) als auch unsichtbare Phänomene (Einstellung zum Körper) mit dem Adjektiv kulturell bezeichnen. Unterschiedliche Erfahrungen lassen sich unter der gleichen Bezeichnung – kulturell – versammeln. Wer von Kultur spricht, bezeichnet nicht einfach etwas Evidentes, sondern erschafft Vorstellungen. So bildet sich die Vorstellung, dass bestimmte kulturelle Merkmale zusammengekommen eine Kultur ausmachen. Daraus folgt wiederum, dass es Kulturen (in der Mehrzahl) gibt, die durch kulturelle Unterschiede voneinander abgrenzbar sind. Wenn kulturelle Unterschiede konkret beschreibbar sind, dann müssen doch auch die Kulturen konkret existieren. Ist Kultur nun konkret oder abstrakt, evident oder eine Vorstellung? Jeder einzelne dieser Gedankenschritte ist einleuchtend, und doch führen Beschreibung und Erklärung, Begriffsbildung und Bezeichnung in ihrer Geballtheit schnell in die Irre. Wer also fragt, was Kultur ist, gerät leicht in schwer durchschaubare gedankliche und sprachliche Schwierigkeiten.

Doch beim Sprechen über Kultur geschieht noch mehr: *It's culture!* besagt u. a., dass Kultur die Menschen beeinflusst. Wer davon spricht, dass Kultur die Menschen in gewisser Weise formt, stellt sich vor, dass sie auf Menschen einwirkt, als wäre sie tätig. Hier findet fast unmerklich eine Vermischung von Bildern vor dem geistigen Auge statt: einerseits, wie Menschen Kultur bestimmen (definieren) und gleichzeitig, wie Kultur die Menschen bestimmt (definiert). Kultur und Menschen treten sprachlich als Subjekte auf gleicher Ebene auf. Es ist im deutschen Sprachgebrauch üblich zu sagen, Menschen seien von Kultur *geprägt* oder dieses oder jenes Verhalten *trägt* kulturelle Merkmale. Dies weckt die Vorstellung, Kultur sei ein unsichtbarer Stempel und die Menschen die sichtbaren Träger seiner Abdrücke.

Diesen Umgang mit dem Wort Kultur beschreibt der Wiener Philosoph Hakan Gürses als erkenntnistheoretisches Problem:

„Kultur wird auf einer und derselben Ebene gleichermaßen als sichtbares Phänomen und unsichtbare Instanz untersucht. Sie wird als eine Größe ins Spiel gebracht, die von ihrem unsichtbaren Olymp aus Handlungen, Sprache, Denken und sogar menschliche Körper durchdringt und determiniert. Der Nachweis und die Untersuchung dieser Unsichtbarkeit ist aber nur an sichtbaren Trägern möglich“ (Gürses 1998:55).

Kultur soll demnach gleichzeitig sichtbar und unsichtbar sein, was Gürses als die „sichtbare Unsichtbarkeit“ (Gürses 1998:56) von Kultur bezeichnet. Diese Erklärung von Kultur ist paradox und tautologisch. Kultur konstruiert selbst, was Kultur bzw. kulturell ist. Sie ist das „Quasi-Subjekt“ dieses Konstruktionsprozesses (Gürses 2003:27). Es stellt sich folglich die Frage, ob es etwas außerhalb von Kultur gibt. So entsteht der Eindruck von „Kultur als einer Art von Gefängnis“ (Eagleton 2009:135). Die interkulturelle Theorie sagt, dass es nötig ist, sich aus dem „grip“ (Hall 1973, 1990:181) – dem Zugriff – von Kultur zu lösen. Kultur zu erkennen ist die Voraussetzung dafür. Aber wenn wir doch selbst unter dem Zugriff von Kultur stehen, woher können wir wissen, ob und wie Kultur tätig ist? Umgekehrt und radikaler gefragt: woher können wir wirklich wissen, ob es Kultur gibt? An anderer Stelle habe ich mit Blick auf einige Jahre der Erfahrung mit interkultureller Theorie und Lehre ausgeführt, wie ich an der Beantwortung dieser Fragen scheitere (Aydt 2015:27-35). Auch wenn man behauptet, *interkulturelle Kompetenz* sei u. a. die Fähigkeit, Unklarheit aushalten zu können, ist diese Situation nicht befriedigend. Wir haben uns mit der einleuchtenden Erkenntnis *It's culture!* auch einige undurchsichtige Probleme eingehandelt.

3. Mit Erklärungsstrategien scheitern

Ausgangspunkt der bisherigen Überlegungen ist, dass die zentrale Funktion des Begriffs Kultur in der interkulturellen Theorie darin besteht, die Hintergründe beobachtbarer Phänomene zu erklären. Damit er diese Funktion

glaubwürdig erfüllen kann, muss wiederum erklärt werden, was Kultur ist bzw. wie sie entsteht. Beim Versuch dieser Erklärung stößt man an die Grenzen des Denkens und landet in Tautologien und bei der Paradoxie, der *sichtbaren Unsichtbarkeit*. Eine quasi subjektivierete Macht ist still am Werk und es ist schwer, sie zu erfassen. Was sich hier abzeichnet, ist eine Art Kampf mit Kultur. Wenn Kultur so mächtig ist, darf ich mich dann auch geschlagen geben? Was geschieht, wenn ich akzeptiere, dass ich daran scheitere, Kultur zu denken (und folglich auch Interkulturalität zu erklären und zu unterrichten)? Kann so eine Wende im Denken vollzogen werden?

Bisher war davon auszugehen, das Problem liege auf Seite der Kultur und man müsse Kultur eben noch besser bzw. ganz anders erklären oder beschreiben. Es wurde eben noch nicht ausreichend versucht – *how stupid!* Das erinnert an die Geschichte, die Paul Watzlawick unter dem Titel *Mebr Desselben* erzählt (Watzlawick 1983:27): Ein Betrunkenener sucht vergeblich seinen verlorenen Schlüssel unter einer Laterne. Ein Polizist hilft ihm und fragt dann, „ob der Mann sicher ist, den Schlüssel gerade hier verloren zu haben, und jener antwortet: ‚Nein, nicht hier, sondern dort hinten – aber dort ist es viel zu finster‘“ (Watzlawick 1983:27). Es könnte also interessant sein, auch an einem anderen, weniger ausgeleuchteten Ort zu suchen. Das Problem kann genauso im *Denken* liegen oder im *Ich*.

Aus dieser Perspektive betrachtet führt die Irritation, welche die interkulturelle Theorie unter den Begriffen Kultur und Interkulturalität verhandelt, in eine Situation, in der das eigene Denken in der bekannten Form scheitert. Es ist vorstellbar, dass das Scheitern wie eine Achse funktioniert, um die sich das Denken drehen muss, um eine andere Form anzunehmen. Auch der Titel dieses Heftes, *Interkulturalität neu denken*, legt bereits das *Denken* als Ansatzpunkt nahe. In diesem Beitrag wird demnach vorgeschlagen, die Erfahrung des Denkens selbst ins Zentrum der weiteren Überlegungen zu stellen. Statt „Was ist Kultur?“ lauten die grundlegenden

Fragen nun: Wie denken Menschen? Können durch eine Beschreibung menschlichen Denkens die rätselhaft erscheinenden Hintergründe von Verhaltensweisen zugänglich gemacht werden?

Um zu zeigen, warum diese Fragen wichtig sind, soll ein kurzer Exkurs zur Denkform des Mythos gemacht werden. Mythen sind *Erklärungsstrategien* (Wiesing 2009:20), die dann zum Einsatz kommen, wenn die Ursachen für sichtbare Phänomene unbekannt sind. Die Phänomene werden auf *hintergründig wirkende Mächte* zurückgeführt, die personifiziert werden (Wiesing 2009:19). Kultur wird in der interkulturellen Theorie als hintergründig wirkende Macht behandelt, um sichtbare Phänomene zu erklären. Diese Erklärung gelingt aber, wie deutlich wurde, nicht vollständig. Darin ist die Gefahr zu sehen, dass *an der Stelle*, wo Lücken im Verstehen bleiben, praktisch unbemerkt auf quasi-mythologische Erklärungen zur Überbrückung zurückgegriffen wird.

Mit diesen Problemen ist die interkulturelle Theorie nicht alleine. Das Grundproblem der Erkenntnistheorie seit Descartes besteht darin, einen gesicherten, voraussetzungslos evidenten Ursprungspunkt der Erkenntnis zu finden und von dort ausgehend alle Erkenntnis als vollständiges Gebäude aufzubauen (Bollnow 1981:12-21). Da wir aber *schon immer in einer verstandenen Welt* (Bollnow 1981:23) leben, können wir nicht zum *absoluten Anfang* (Bollnow 1981:21) von menschlicher Erkenntnis zurückgehen, sodass der Anfang des Erkennens offenbleibt. Wo genau ein pragmatisches Schließen des Offenen geschieht, ist nicht leicht erkennbar, denn im Wort mythologisch ist eben auch das Wort logisch beinhaltet (Brunner 1985:145). Wer einen Mythos begründen kann, hat Einfluss auf das Denken der Menschen. Die Überzeugungskraft der Mytho-logik besteht insbesondere auch darin, eine Vielzahl von Phänomenen auf einen einzigen Ursprung zurückzuführen. Das kommt zum Beispiel auch dem Ansatz *It's culture!* zugute. Selbst Freud, der die Psychoanalyse naturwissenschaftlich

zu begründen trachtete, griff im Fall der Kultur auf den Mythos zurück.³ Die Tatsache, dass er diesen an einem primitiven, als fremd und fern vorstellbaren Ort ansiedelte, sagt viel über sein Verständnis der Welt aus (wahrscheinlich mehr als über den absoluten Anfang von Kultur).

Daran knüpft die Hypothese an, dass mytho-logisches Denken und aufgeklärtes Denken oft auf schwer durchschaubare Weise verwoben sind. Dies ist u. a. mitverantwortlich für die Tatsache, dass sich eurozentristisches Überlegenheitsdenken oder nationalistisches und fremdenfeindliches Denken so hartnäckig behaupten können. Es scheint deshalb sinnvoll, an der Stelle, wo Erklärungslücken auftreten, vom Scheitern zu sprechen und *damit* weiterzudenken, anstatt zu versuchen, die Lücken rasch zu schließen.

Auch in logischen und empirischen Erklärungen von Kultur bleibt ein Rest, der undurchsichtig bleibt. Die Aufgabe besteht nun darin, einen anderen als den mytho-logischen Ausweg zu finden. Die Alternative, die gesucht wird, soll also nicht an einem mytho-logischen, sondern an einem bekannten Ort ihren Anfang nehmen und soll, ohne Anspruch auf vollständige Erklärung, die Hintergründe beobachtbarer Phänomene zugänglich machen.

4. Der Weg des Denkens

Damit wird ein theoretisches Feld betreten, das nicht weniger weit ist als jenes der Kultur. Als Quelle einer Beschreibung des Denkens können mehrere wissenschaftliche Disziplinen herangezogen werden, insbesondere die Philosophie, die Psychologie und neuerdings die Neurowissenschaften. Im Kontext der Interkulturalität lässt sich die Frage eingrenzen: Wie Menschen denken, interessiert uns in Bezug auf das *anders* Denken, also auf die Veränderbarkeit des Denkens. Eine Denkschule, die sich ganz gezielt damit beschäftigt, wie eine Veränderung im Denken erreicht werden kann, ist die Psychoanalyse. Hier fallen zwei britische Analytiker aus der Schule Melanie Kleins auf, die

als „Erkenntnistheoretiker“ (Neubaur 1987:141) bezeichnet werden: Wilfred R. Bion und Donald W. Winnicott. Was beide verbindet, ist, dass sie sich mit dem Ursprung des Denkens in der Psychogenese beschäftigen. Beide nehmen die *Erfahrung* als Grundlage ihrer Theorie. Es folgt nun zunächst eine Zusammenfassung von Bions Theorie des Denkens, um dann zu prüfen, welcher Zugang zu den aufgeworfenen Fragen daraus gewonnen werden kann. Auf Winnicotts Ansatz wird im Anschluss eingegangen.

Wilfred Bion (1897 - 1979) verbrachte seine ersten Lebensjahre in Indien. Dies mag – so eine Fantasie – vielleicht mit ein Grund dafür sein, warum sich sein Ansatz für die gewählte Aufgabe anbietet (vgl. Neubaur 1987:146). In *Lernen durch Erfahrung* führt Bion seine Hypothese aus, „daß, ‚Gedanken‘ dem Denken epistemologisch vorausgehen und daß das Denken als Methode oder Apparat entwickelt werden muß, um sich mit ‚Gedanken‘ zu beschäftigen“ (Bion 1992:137f.). Die ursprünglichen Erfahrungen sind ungeformt und ein Mensch bildet im Laufe seiner Entwicklung einen Denkapparat für den Umgang mit diesen Erfahrungen aus. Die Möglichkeiten des Denkapparats eines Menschen sind umgekehrt auch von seinen spezifischen sozialen Erfahrungen abhängig. Da sich im Laufe des Lebens Erfahrungen verändern, muss sich auch das Denken laufend anpassen. Nun beschreibt Bion verschiedene Denkformen, die der menschliche Denkapparat hervorbringt. Er nimmt an, dass die für das Denken grundlegende Fähigkeit darin besteht, Abstraktionen zu bilden. Aus den ungeformten Erfahrungen bildet ein Kind durch Abstraktion eine erste Form, die Bion *Modell* nennt. Er erläutert dies anhand eines fiktiven Beispiels:

„Nehmen wir an, ein kleines Kind wiederholt eine emotionale Erfahrung, in der die folgenden Elemente konstant miteinander verbunden sind; der Anblick eines Mannes, das Gefühl von diesem Mann geliebt zu werden, ein Gefühl, diesen Mann herbeizuwünschen, ein Bewußtsein, daß die Mutter einen Satz wiederholt: ‚Das ist Daddy.‘ [...] Aus

dieser emotionalen Erfahrung abstrahiert das Kind bestimmte Elemente, wobei es teilweise vom Kind abhängt, welche das sind; diese abstrahierten Elemente werden mit dem Namen ‚Daddy‘ belegt, auch in anderen Situationen, in denen die gleichen Elemente in Verbindung miteinander erscheinen“ (Bion 1992:119).

Ein aus konkreten Erfahrungen abstrahiertes *Modell* im Sinne Bions stellt eine Hypothese über die Verbindung von Elementen dar. Diese Verbindung ist keine rational logische, sondern eine erfahrungsgemäße. Die Entstehung des Modells *Daddy* ist anhand einer Geschichte beschreibbar. In der erzählerischen Form deckt sich das Modell mit dem Mythos. Es unterscheidet sich von ihm insofern, als es keine umfassende Erklärungsstrategie ist. Bion erklärt, dass er selbst als Modell des Gedankens ein „Hungergefühl, das mit dem visuellen Bild einer Brust verbunden ist“, wählt. Das ist ein Bild, „das zwar nicht sättigt, aber so beschaffen ist, wie das, was benötigt wird“ (Bion 1992:138). Der Gedanke sättigt nicht real, aber er erfüllt, so lese ich Bion, die Funktion, ein Verhältnis zur Realität herzustellen. Mit der Hypothese über die Verbindung von Elementen bezieht sich der Mensch auf eine konkrete Erfahrung. Sie wird anhand weiterer Erfahrungen überprüft und muss eventuell angepasst werden. Durch die Einbindung von neuen Elementen, die bisher nicht verbunden waren, kann sich das gesamte Modell verändern. Die Hypothese kann sich aber auch durch weitere Abstraktionsschritte „zu einem System von Hypothesen erweitern, zu einem wissenschaftlichen deduktiven System“ (Bion 1992:119f.). Damit spannt Bion einen Bogen des Denkens von ungeformten Erfahrungen bis hin zu einem ausgeformten wissenschaftlichen Denksystem⁴.

Es kann aber auch sinnvoll sein, den Weg vom abstrakten System zurück zu den Modellen zu gehen, wie Bion erläutert:

„Der Wert, den die Verwendung eines Modells hat, liegt darin, den Sinn für das Konkrete wiederherzustellen, wenn eine Untersuchung durch Abstraktion und die theoretischen deduktiven Systeme, die mit ihr verbunden sind, den Kontakt mit

ihrem Hintergrund verloren hat.“ (Bion 1992:116)

Eine weitere Stärke der Verwendung von Modellen besteht darin, dass dabei auch eine emotionale Erfahrung auf andere Erfahrungen angewendet werden kann (Bion 1992:116). Modelle ähneln der Form des „binokularen Sehens“ (Bion 1992:141), bei dem Bewusstes und Unbewusstes zwar wie zwei Augen getrennt sind, aber dennoch ein einziges Bild ergeben. So sind auch Rationalität und Emotionalität nicht völlig getrennt.

Was man aus Bions Ansatz, Gedanken als Modelle zu denken, gewinnen kann, ist die Möglichkeit, den *Weg einer Denkerfabrikation* schrittweise nachzuvollziehen. Dieser nimmt seinen Anfang in den gelebten Erfahrungen (nicht in geheimen Ursprüngen, die erklärt werden müssten). Mit dem Modell kann sinnvoll erklärt werden, wie rationales und irrationales Denken miteinander verbunden sind (ohne dass dies mythologisch wäre). Es steht ein methodisches Werkzeug zur Verfügung, um zu beschreiben, wie Menschen aus Erfahrungen heraus selbst Denkmöglichkeiten schaffen (ohne sich einer unsichtbaren Instanz zu unterwerfen). Mit diesen Denkmöglichkeiten können sie wiederum *neue* Erfahrungen machen. Modelle sind anschaulich, ohne sich auf ein mythologisches Bild zu stützen. Sie sind einerseits auf Konstanz angelegt, können aber auch transformiert werden. Sie basieren auf individuellen Erfahrungen, die aber immer schon sozial eingebettet sind.

Mit dem Denken von Erfahrungen in Modellen setzen sich Menschen in ein Verhältnis zur Welt. Dieses Verhältnis verändert sich laufend. Die Modelle allerdings, die in der interkulturellen Theorie verwendet werden – Eisberg und Zwiebel beispielsweise – sind erstarrte Modelle. Sie sollen ein Erklärungsverhältnis herstellen und müssen deshalb stabil sein. Man verwendet sie mit dem Anspruch, eine Realität *richtig* zu rekonstruieren und Vorhersagen zu machen. Das ist nützlich, aber man stößt damit, wie weiter oben beschrieben, an Grenzen. Diese Modelle kommen nicht mehr aus dem konkreten Erfahrungs-

hintergrund der Erklärenden und werden nicht mehr als Geschichte erzählt und weiterbewegt. Im Folgenden sollen nun die Möglichkeiten des *beweglichen* Denkens in Modellen genutzt und anhand eines Beispiels ausprobiert werden, inwiefern damit *Interkulturalität anders denken* geschehen kann. Kann anhand von Modellen eine interkulturelle Erfahrung *anders* beschrieben werden als mithilfe der interkulturellen Theorie?

5. Die interkulturelle Erfahrung anhand von Modellen beschreiben

5.1. Ein Beispiel: Erfahrungsbericht aus der Entwicklungszusammenarbeit

Vor einigen Jahren war ich als Entwicklungshelferin in Benin, Westafrika, tätig. Ich war Beraterin einer beninischen NGO in einem Projekt für politische Bildung. Neben der Mitarbeit an einem Bildungsprogramm war ich auch an der Projektorganisation beteiligt. Als ich ankam, lernte ich eine Gruppe von rund vierzig höchst motivierten und gut ausgebildeten Beninern und Beninerinnen kennen. Ihr Treffpunkt war ein *Centre* bestehend aus zwei kleinen Räumen. Es gab kaum Infrastruktur außer einem Telefon und zwei alten Computern. Bereits in den ersten Wochen konnte ich staunend miterleben, wie meine Kollegen und Kolleginnen mit minimalsten Mitteln eine landesweite Ausbildung zum Wahlrecht organisierten. Sie stellten sogar eine nationale Beobachtung der Parlamentswahlen im ganzen Land auf die Beine. Ich brachte meine Erfahrungen und Vorstellungen von Projektplanung mit und wollte dieses Wissen zur Verfügung stellen. Ich war überzeugt davon, dass zum Beispiel eine Aufgaben- und Zeitplanung sinnvoll wäre. Ich schlug meinen Kollegen (alle Projektverantwortlichen waren Männer) vor, einen entsprechenden Projektplan zu erarbeiten. Sie signalisierten Interesse, meine Methode kennen zu lernen, und erklärten sich bereit, sie auszuprobieren. Dennoch landete der schöne Arbeitsplan in der Schublade

und es wurde improvisiert wie gewohnt. Immer wieder wies ich darauf hin, dass wir einen guten Plan gemacht hätten, mit dem wir manches vereinfachen und zielgerichteter arbeiten könnten. Mein Chef nahm mich geduldig zur Seite und sagte: „Schau, das ist ein Prozess!“ Ich erwiderte, dass mir klar ist, dass es einen Prozess gibt, aber es ginge eben darum, diesen Prozess gut zu planen. Ich schilderte die Vorteile meiner Planungsmethode und erntete stummes Nicken. Immer, wenn Probleme auftraten, die zu einem größeren Aufwand führten, fühlte ich mich in der Überzeugung bestätigt, dass vorausschauendes Planen sinnvoll gewesen wäre. Wieder verwies ich auf den Arbeitsplan in der Schublade, wieder bekam ich zur Antwort: „Schau, das ist ein Prozess!“ Ich erinnere mich, dass irgendwann mein Denken *umsprang* und ich die Vorgehensweise meiner Kollegen akzeptierte. Was war geschehen?

5.2. Die Rekonstruktion als „It’s culture!“ – Erkenntnis

Im Folgenden soll versucht werden, das Beispiel aus der Perspektive des *It’s culture!*-Denkens zu rekonstruieren: Ich vermutete, dass das Verhalten meiner Kollegen etwas mit Kultur zu tun hat. Ich zog daraus den Schluss, dass Planung nichts Allgemeingültiges ist, sondern ein *kulturelles Konzept*. Ich sah plötzlich im Prozess das, was bereits geschehen war, und das ich wissen musste, um den nächsten Schritt zu gehen. Es leuchtete mir ein, dass es für den nächsten Schritt sicherer war, wahrzunehmen, was bereits geschehen war und darauf aufzubauen, als mir vorzustellen, wie es weitergehen würde. Die Vorausschau war aus dieser Perspektive äußerst spekulativ, eigentlich unsinnig und unsicher. Ich sah, dass es auf das allgemeine Problem von Handlungsunsicherheit verschiedene Antworten gibt. Die vorausschauende Planung ist eben nur eine Variante, damit umzugehen. Ich konnte nun sehen, dass auch der andere Weg der Problemlösung sinnvoll und daher akzeptabel war.

Später entdeckte ich Literatur über interkulturelle Kommunikation. Darin

wurde beschrieben, dass die Vorstellungen von Zeit kulturabhängig seien. Manche Kulturen würden sich an der Vergangenheit, andere an der Zukunft orientieren, wieder andere hätten die Vorstellung, Zeit wäre ein immer wiederkehrender Kreislauf. Ich lernte, dass diese Grundannahmen das konkrete Verhalten der Menschen beeinflussen. Damit konnte ich mir das *Umspringen* nachträglich erklären. Ich hatte meine Blickrichtung geändert und erkannt, was es bedeutet, sich an der Vergangenheit statt an der Zukunft zu orientieren.

Der Verweis auf Kultur bietet für eine interkulturell gebildete Person eine umfassende Erklärung der Situation. Das rätselhafte Verhalten wird durch die Einsicht in den kulturellen Hintergrund verständlich. Das Umspringen des Denkens nennt man *kulturellen Perspektivenwechsel*. Wie es zu der plötzlichen Veränderung der Sichtweise kam, bleibt offen.⁵ Das erstmalige *Umspringen* ist kein bewusstes *Umschalten*, für das man den Schalter kennen würde. Auf Basis der interkulturellen Theorie kann man davon ausgehen, nun ähnliche Situationen gut bewältigen zu können. Man wird aber in anderen Situationen wieder auf Erklärungen angewiesen sein. Es bleibt unvorhersehbar, wann wieder ein Perspektivenwechsel notwendig sein wird.

5.3. Eine Rekonstruktion als Geschichte des Denkens in Modellen

Ich wollte meinen Kollegen mein Modell von Planung vermitteln. Das zentrale Element dieses Modells war Vorausschau. Ich machte mir eine Vorstellung, wie das Projekt sinnvoll ablaufen sollte, und legte dann einzelne Aufgaben und Schritte fest. Ich schrieb sie in übersichtlicher Form auf, sodass alle Beteiligten sich daran orientieren konnten. Ich wollte Hindernisse auf dem Weg zum Ziel vermeiden bzw. schon im Vorhinein ausräumen. All dies entsprach meiner Erfahrung.

Nun machte ich neue Erfahrungen, die sich nicht mit meinem Modell verbinden ließen: Meine Kollegen hielten die-

se Art der Planung nicht für notwendig. Auf unvorhergesehene Zwischenfälle wie den Ausfall eines Autos reagierten sie mit Flexibilität und persönlichem Einsatz. Sie verließen sich aber auch darauf, dass die Leiter des Projekts Anordnungen geben würden, wie man vorgehen soll. Ich hatte manchmal den Eindruck, dass es neben den Projektzielen, die angegeben wurden, noch viele weitere Ziele gab. Eine Fahrt in den Norden für ein Projekt konnte man zum Beispiel dazu nützen, unterwegs etwas bei Bekannten abzugeben. Es war also nützlich, wenn es in den Abläufen auch Spielräume gab. Jede/r engagierte sich für die Abwicklung des Projekts, aber wenn es nicht geklappt hätte, wäre es kein Drama gewesen.

All das war im Einzelnen nachvollziehbar für mich, aber ich konnte keine sinnvolle und konstante Verbindung zwischen diesen Elementen erkennen. Ich konnte sie auch nicht in mein Modell einbinden. Das war verunsichernd. Daher hielt ich umso mehr an der Idee der Projektplanung fest. Das Projekt funktionierte auch so, aber ich war überzeugt, dass eine gezielte Planung besser wäre. Leider wusste ich nicht, wie ich meine Kollegen davon überzeugen konnte.

Durch das neuerliche Beschreiben meines Modells und der neuen Erfahrungen zeigt sich, dass es hier nicht um *ein* Modell geht, sondern um eine Schichtung von mehreren Modellen. In meinem *Projekt*-Modell geht es um einen sachlichen Zusammenhang, der auf ein Ziel ausgerichtet ist. In meinem *Zusammenarbeits*-Modell geht es um die effiziente und demokratisch-transparente Verteilung von Aufgaben. In meinem *Erfolgs*-Modell ist eine Abweichung vom Ziel eine Enttäuschung. In meinem *Sicherheits*-Modell ist vorbeugen besser als reparieren. In meinem *Vertrauens*-Modell haben schriftliche Vereinbarungen ein Gewicht. In meinem *Zeit*-Modell liegt die Zukunft vor mir und ich mache mir Gedanken darüber, was auf mich zukommen könnte. In meinem *Beraterinnen*-Modell muss ich einen Wissensvorsprung vorweisen und mich als nützlich erweisen. In meinem

Beziehungs-Modell ist das Verhältnis dann gut, wenn es harmonisch und übereinstimmend zugeht. In meinem *Selbst*-Modell ist es wichtig, mein Innenleben und die Beziehungen zur Umwelt in Einklang zu bringen.

Welches dieser Modelle müsste ich anpassen, um eine Lösung zu finden? An dieser Frage erkenne ich, dass ich auch nach dem Modell lebe, eine Lösung zu suchen. So kommen auch meine Modelle der Lösung ins Spiel.

Das Entdeckungs- und Eroberungs-Modell

Es gibt ein unbekanntes Territorium, das existiert, aber für die Forschende noch nicht sichtbar ist. Es ist wie ein Geheimnis, in das sie eindringen möchte. Es geht um eine Erweiterung der erkennbaren Welt, eine Überschreitung bisheriger Grenzen. Für die Entdeckerin besteht die Lösung darin, dass sie sich auf dem neuen Territorium in Ruhe niederlassen und dort ein Leben aufbauen kann, wie es ihr gefällt.

In Anwendung dieses Lösungsmodells versuchte ich zu verstehen, worauf sich das Verhalten meiner Kollegen gründete – ich vermutete zum Beispiel verdeckte Ziele hinter ihrer scheinbaren Ziellostigkeit. Ich dachte, dass mir das Aufdecken die Möglichkeit geben würde, ihre Anschauungen außer Kraft zu setzen und meine Sichtweise zu etablieren.

Verhandlungs-Modell

Wenn erwachsene Menschen unterschiedliche Ansichten haben, dann können sie miteinander kommunizieren und eine gemeinsame Lösung finden, die für alle akzeptabel ist. Im Gespräch bringen sie Argumente vor, beschreiben Vor- und Nachteile, erklären die eigenen Motive des Handelns und versuchen, einander zu überzeugen. Es ist ein friedliches Austragen von Differenzen. Die Beteiligten sind frei, sich für einen Weg zu entscheiden. Man fordert, macht aber auch Zugeständnisse. Die Lösung besteht in einem Ausgleich von Interessen.

Das Verhandlungsmodell war für mich in Benin sehr naheliegend. Ich setzte auf Argumente – versuchte zum Beispiel, alle Vorteile meiner Planung vorzuführen, und hoffte darauf, dass wir uns einigen würden. Doch meine Argumente drangen nicht durch.

Das Hebel-Modell

Beim Hebelprinzip geht es darum, wie ein Mensch auf einen Gegenstand in seiner Umwelt einwirken, ihn bewegen kann. „Gebt mir einen festen Punkt, und ich hebe die Welt aus den Angeln“, soll der griechische Wissenschaftler Archimedes gesagt haben. Mit einem Hebel, der in einem Drehpunkt fix verankert ist, kann man mit verhältnismäßig wenig Kraft eine schwere Last heben. Die Lösung nach dem Hebelprinzip bedeutet, den richtigen Ansatzpunkt zu finden, um die Umwelt in die gewünschte Richtung bewegen zu können.

Auch dieses Modell probierte ich aus. Ich dachte über einen Ansatzpunkt nach, von dem aus ich das Verhalten meiner Kollegen in meinem Sinn bewegen konnte – zum Beispiel die finanziellen Bedürfnisse der Kollegen. Andererseits hielt ich das aber nicht für einen sinnvollen Weg.

Das Erlösungs-Modell

Während die Entdeckerin immer weiter voran strebt, entspricht die Suche nach Erlösung dem Wunsch, anzukommen und die Suche zu beenden. Die Annahme lautet, dass es ein Prinzip gibt, das über allem und allen steht. Daher gibt es keinen Grund mehr, nach etwas Neuem zu suchen. Dieses Prinzip ist metaphysisch und transzendent, es liegt jenseits der menschlichen Handlungsmöglichkeiten. Die Erlösung kommt, wenn man sich in ein größeres Prinzip einfügt, das den richtigen Weg vorgibt, und das eigene Streben aufgibt.

Dieses Lösungsmodell versprach Erleichterung. Da die anderen Lösungswege nicht griffen, schien es notwendig, mich auf ein Prinzip zu verlassen – zum Beispiel das Fortschrittsprinzip, das den Weg vorgibt. Ich konnte darauf vertrau-

en, dass es sich längerfristig durchsetzen wird.

Die Beschreibung dieser vielen Modelle ergibt langsam eine Geschichte, deren Ausgang offenbleibt. Die eigene Denkerfahrung – auch wenn sie noch so befremdend oder rätselhaft scheint – wurde Schritt für Schritt weitergedacht. Es gibt keine Lösung, aber ich konnte meine eigenen Denkmöglichkeiten kennenlernen. Da keines der Modelle eine abschließende Erklärung der Situation liefert, muss es eine Fortsetzung des Modellierens der Erfahrungen geben. Die vielen Modelle bieten aber mehrere Ansatzpunkte, um eventuelle Übereinstimmung mit den anders Denkenden in kleinen Bereichen festzustellen.

6. Spielräume betreten

Das Anliegen dieses Beitrages besteht darin, *anders denken* als erlebbare Tätigkeit zu beschreiben. Im ersten Schritt wurde das Denken als Tätigkeit dargestellt. Mit Bions Modellen war es möglich, das Denken anders als durch eine übermächtige „Instanz“ – Kultur – determiniert zu beschreiben. Die Vielzahl von Modellen und ihre Verwendungsmöglichkeiten treten an die Stelle des Bildes vom umfassenden „Quasi-Subjekt“. Menschen schaffen viele verschiedene Modelle und gehen damit um. Sie sind selbst denkend tätig. Das Denken wird nicht vom Olymp der Kultur aus gesteuert, sondern passiert unter uns Menschen.

Im nächsten Schritt geht es darum, wie man sich vorstellen kann, *anders denkend* tätig zu sein. Wo entspringt ein neues Denken, wann und wie springt es um? Dazu sollen wie angekündigt die Forschungen des psychoanalytischen Erkenntnistheoretikers Donald W. Winnicott herangezogen werden. Welchen Zugang zum Denken kann er uns eröffnen, um etwas zu denken, an dem die interkulturelle Theorie bisher scheitert?

Im Zentrum von Winnicotts Theorie, die er in *Vom Spiel zur Kreativität* zusammenfasst (Winnicott 2010),

steht das Spielen. Vorausgeschickt sei, dass mit Spiel hier mehr gemeint ist als lustvoller Zeitvertreib von Kindern. Dem niederländischen Kulturhistoriker Johan Huizinga kommt der Verdienst zu, das menschliche Spiel als Grundlage von Kultur beschrieben zu haben. Die Tragweite, die er dem Spiel zumisst, erkennt man daran, dass er vom „*Homo ludens*“ (Huizinga 2009), dem spielenden Menschen, spricht. Er beschreibt die kulturbildende Funktion von Spiel. Spuren des Spiels ziehen sich, wie Huizinga darlegt, durch alle gesellschaftlichen Institutionen wie den Ritus, das Recht, die Politik und die Kunst (ebd.). Die Bedeutsamkeit des Spiels wird u. a. durch Winnicotts psychoanalytische Forschung über die menschliche Entwicklung bestätigt (Winnicott 2010). Es ist Allgemeinwissen, dass Menschen spielend lernen, sich in der Welt zurechtzufinden. Doch Winnicott beschreibt das Spielen darüber hinaus auch als kulturbildende Tätigkeit, legt dabei aber einen anderen Schwerpunkt als Huizinga. Neubaur beschreibt diesen so:

„Bei Winnicott stoßen wir erstmals auf die Reflexion, wie es dazu kommt, daß sich ein Spielraum ergibt, Mitspieler tätig werden, Spielregeln sich bilden können. Während bei Huizinga das Spiel gerade das ist, was Chaos, das sonst übermächtig wäre, ordnet und in Regeln faßt, ‚Spiel‘ also die eigentlich zivilisatorische Ordnungsmacht ist gegenüber einer als chaotisch gefürchteten und durch ihren starren Zwangscharakter unglücklich machenden Realität, ist bei Winnicott das Spiel eine große, Subjekte neu schaffende Lockerungsübung – eine Leistung, die gerade Regeln aufbricht und Ordnungen außer Kraft setzt und so dem Spielenden die Möglichkeit gibt, durch fruchtbares Chaos hindurch ein ganz klein wenig selbst Kulturschöpfer zu werden.“ (Neubaur 1987:108)

Winnicott fragt nach der kulturschöpfenden Tätigkeit und geht dabei – basierend auf Freud und Melanie Klein – davon aus, dass es eine lebenslange Aufgabe des Menschen ist, die innere, subjektive Realität und die äußere, objektive Realität miteinander in Beziehung zu setzen (Winnicott 2010:23). Zunächst erlebt sich ein Säugling nicht

als getrennt von der Mutter. Winnicott beschreibt die Situation, in der ein Kleinkind in Abwesenheit der Mutter eine Windel oder ein Kuscheltier findet. Dieses, von Winnicott „Übergangsobjekt“ (Winnicott 2010:13) genannte Ding, mit dem das Kind *spielt, ist* real nicht die Mutter, doch es kann für das Kind die Mutter *bedeuten* (Winnicott 2010:15).

„Das Objekt ist ein Symbol für die Einheit von Kleinkind und Mutter (oder einem Teil der Mutter). Dieses Symbol kann lokalisiert werden. Es steht an der Stelle in Raum und Zeit, wo das Kind beginnt, sich die Mutter nicht länger als Teil seines Selbst vorzustellen, sondern sie als Objekt wahrzunehmen. Die Verwendung eines Objektes symbolisiert die Einheit der jetzt voneinander getrennt erlebten Wesen Kind und Mutter an der Stelle in Raum und Zeit, wo sich ihre Trennung vollzieht.“ (Winnicott 2010:112, Herv. i. O.)

An dieser Stelle passiert gleichzeitig eine „Stärkung der Ich-Struktur“ und die „Fähigkeit, Symbole der Einheit zu verwenden“ (Winnicott 2010:113), sodass weitere Trennungen zugelassen werden können. Es handelt sich um eine „Trennung, die eigentlich keine Trennung, sondern eine Form der Einheit ist“ (Winnicott 2010:113). Unter förderlichen Bedingungen kommt es zu einem „unbegrenzten Bereich der Trennung“ (Winnicott 2010:126), der nicht leer, sondern immer durch symbolbildende und kreative Handlungen gefüllt ist. Es ist ein „Spannungsbereich zwischen dem einzelnen und der Umwelt [...], der ursprünglich das Kind mit der Mutter *verbindet* und es *gleichzeitig* von ihr *trennt*.“ (Winnicott 2010:119, Herv. d. Autorin). In der Vorstellung von Winnicott bleibt dieser Bereich ein Leben lang erhalten. Es ist für ihn auch der Bereich des „*kulturellen Erlebens*“ (Winnicott 2010:111-116).

7. An der Schwelle denken

Hier lässt sich die Brücke zu Bions Modellen schlagen. Durch Winnicotts Erkenntnisse wird ein Aspekt der Modelle erkennbar, welcher bisher noch nicht so deutlich ausformuliert war: das Kind formt sein Verhältnis zur Welt – es

entstehen im Denkkaparat Modelle und im Spannungsbereich Symbole. Genau das bedeutet, dass das Kind *sein Selbst formt*. Jedes Modell und Symbol ist immer auch zum Teil für die Formung des Selbst mitverantwortlich. Wenn eine Veränderung von Modellen und Symbolen notwendig wird, bedeutet das auch eine Verformung oder Neuformung des Selbst. Nun ist es aber „an der Stelle in Raum und Zeit“, an der eine Veränderung beginnt, nicht erkennbar, wie diese Neuformung aussehen wird. Ein Selbst ist als Verhältnis zur Umwelt geformt und kommt mit dem *Ungeformten* in Kontakt. In diesem Spannungsbereich kann/muss es auf seine symbolbildende Spielfähigkeit zurückgreifen. Das entspricht der Tätigkeit des *anders Denkens*, die auch ein *sich selbst anders Denken* umfasst.

Diese Gedanken führen noch ein letztes Mal zum Beispiel zurück. Es wird nun der Versuch unternommen, die bisher unerklärliche Erfahrung des *Umspringens* des Denkens anders zu denken:

„Ich will verstehen, mehr noch, verstanden werden, und ich will meine Vorstellungen umsetzen. Aber ich komme in eine Situation, in der mir das rationale Denken nicht hilft, ich bin abhängig von den anderen. Gleichzeitig fühle ich mich aber abgetrennt von ihnen. Ich will teilnehmen an der Welt der anderen. Ich suche nach dem Zugang zum gemeinsamen Tun. Ich höre: ‚Das ist ein Prozess!‘ Aber ich verstehe nicht, verspüre Unlust, möchte am liebsten gar nicht mehr mitmachen. Ich höre wieder: ‚Das ist ein Prozess!‘ Ich bin verwirrt, weiß noch immer nicht, was damit gemeint ist. Aber ich kann mich ein wenig an dem Wort ‚Prozess‘ festhalten. Die anderen scheinen zu wissen, was es bedeutet. Ich könnte es wie eine Einladung verstehen! Vielleicht genügt es mitzumachen. Vielleicht muss ich nur in das, was die anderen ‚Prozess‘ nennen, ‚einsteigen‘ und sehen, wohin es uns bringt. Die Unlust wandelt sich, ich weiß zwar nicht mehr genau, was hier geschieht, aber ich bin mit den anderen unterwegs.“

Vorher war da, wo das unerklärliche *Umspringen* des Denkens stattfand,

eine Leerstelle – ein Spalt –, der durch die *It's culture*-Erklärung überbrückt wurde. Wenn es aber keine Leere gibt, sondern einen Spannungsbereich und fruchtbares Chaos, die zum spielerischen Denken auffordern? Dann kann beschrieben werden, wie das Wort Prozess, als Übergangsobjekt verstanden, im Spannungsbereich von Selbst und Welt einen Übergang zu einem neuen Selbst-Welt-Verhältnis bildet. Das Erleben des lebendigen und beweglichen *Selbst-Welt-Verhältnisses* erhält - als Modell gedacht - die Bezeichnung *kulturelles Ich* (Aydt 2015:213-216). Im modellhaften Denken und im Spielen geht es nicht um eine richtige Erklärung, sondern darum, *einen Weg zu finden, der es erlaubt, die eigene Geschichte in der Welt sinnvoll fortzusetzen* – auch angesichts von rätselhaften und unerklärlichen Erfahrungen. Das bedeutet allerdings nicht, dass die Geschichten, die so entstehen, automatisch in einen idealen Zustand der Verständigung münden. Deshalb ist es wichtig, die Möglichkeiten des *kulturellen Erlebens* zu kennen, um damit umzugehen und das Zusammenleben von Menschen mit zu gestalten.

8. Weiterdenken

Ausgehend von undurchsichtigen Problemen des Sprechens über Kultur und Interkulturalität wurde versucht, in einer anderen Form zu denken und den eingangs formulierten Anforderungen zu entsprechen. Statt vom Begriff Kultur auszugehen, wurde das Denken als Bezugspunkt genommen. Das Denken wurde als Tätigkeit beschrieben, die in konkreten, (individual-)historischen Erlebnissen, also eingebettet in einen konkreten Kontext, ihren Anfang nimmt. Die Hintergründe des Denkens befinden sich nicht an einem fernen, rätselhaften Ort, sondern an einem bekannten. Auch Veränderungen im Denken, die bis dahin rätselhaft erschienen, konnten so explizit gemacht und in eine denkbare Form gebracht werden, ohne auf eine sichtbar-unsichtbare Instanz verweisen zu müssen. Es wurde modellhaft beschrieben, wie Menschen *den Spannungsbereich von Selbst und Welt durch schöpferische Tätigkeit laufend ver-*

ändern und stabilisieren. Dabei handelt es sich aber nur um ein Modell, das keinen alles erklärenden Status haben kann und soll. Ein Modell bildet keine Wirklichkeit vollständig ab, sondern dient dem weiteren Gebrauch. Mit einem Modell kann man weitere Erfahrungen machen und dabei sich selbst und die Welt kennenlernen und gestalten. Ausgangspunkt waren Erfahrungen des Scheiterns am Kulturbegriff. Scheitern kommt von „zu Scheitern werden“, so wie ein Schiff an einer Klippe zerschellt (Kluge 1999). Statt mit der umfassenden Erkenntnis *It's culture!* die Welt zu umrunden und einen sicheren Hafen zu erreichen, lässt sich aus umherschwimmenden Scheitern ein Floss bauen, das dazu dient, sich weiter zu bewegen. Immer wieder. Wem es in interkulturellen Situationen, unter der Bedingung von Unsicherheit, gelingt, auf diese Art und Weise weiterzudenken, hat meiner Ansicht nach schon einiges gewonnen.

9. Literatur

Aydt, S. (2015): *An den Grenzen der interkulturellen Bildung. Eine Auseinandersetzung mit Scheitern im Kontext von Fremdheit.* Bielefeld: transcript.

Bennett, M. J. (1993): Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. In: Paige, M. (Hrsg.): *Education for the Intercultural Experience.* Yarmouth: Intercultural Press, S. 21-71.

Bion, W. (1992): *Lernen durch Erfahrung.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bollnow, O. F. (1981): *Philosophie der Erkenntnis. Das Vorverständnis und die Erfahrung des Neuen.* 2. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.

Bolten, J. (2007): *Interkulturelle Kompetenz.* Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung.

Brunner, H. (1985): *Vom Nutzen des Scheiterns. Eine literaturwissenschaftliche Interpretation von L. Wittgensteins Philosophischen Untersuchungen.* Bern: Peter Lang.

Eagleton, T. (2009): *Was ist Kultur? Eine Einführung.* München: Beck.

Gürses, H. (1998): *Der andere Schauspieler. Kritische Bemerkungen zum Kulturbegriff.*

In: *Polylog. Zeitschrift für interkulturelles Philosophieren* (2), S. 62-81.

Gürses, H. (2003): Funktionen der Kultur. Zur Kritik des Kulturbegriffs. In: Nowotny, S. und Staudigl, M. (Hrsg.): *Grenzen des Kulturkonzepts. Meta-Genealogien.* Wien: Turia + Kant, S. 13-34.

Haas, H. (2009): *Das interkulturelle Paradigma.* Zugl.: Passau, Univ., Diss., 2009. Passau: Stutz.

Hall, E. T. (1973, 1990): *The Silent Language.* New York: Anchor Books Editions.

Huizinga, J. (2009): *Homo ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel.* 21. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Kitler, F. (2001): *Eine Kulturgeschichte der Kulturwissenschaft.* 2. Aufl. München: Wilhelm Fink.

Kluge, F. (1999): *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache.* 24. Aufl. Berlin, New York: de Gruyter.

Moosmüller, A. (2004): Das Kulturkonzept in der Interkulturellen Kommunikation aus ethnologischer Sicht. In: Lüsebrink, H.-J. (Hrsg.): *Konzepte der Interkulturellen Kommunikation. Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive.* St. Ingbert: Röhring Universitätsverlag, S. 45-67.

Moosmüller, A. (2007): Interkulturelle Kommunikation aus ethnologischer Sicht. In: Moosmüller, A. (Hrsg.): *Interkulturelle Kommunikation. Konturen einer wissenschaftlichen Disziplin.* Münster: Waxmann.

Neubaur, C. (1987): *Übergänge. Spiel und Realität in der Psychoanalyse Donald W. Winnicotts.* Frankfurt am Main: Athenäum.

Straub, J. (2007): Kultur. In: Straub, J., Weidemann, A., Weidemann, D. (Hrsg.): *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe - Theorien - Anwendungsfelder.* Stuttgart, Weimar: J.B. Metzler, S. 7-24.

Watzlawick, P. (1983): *Anleitung zum Unglücklichsein.* 8. Aufl. München: Piper.

Wiesing, L. (2009): *Das Mich der Wahrnehmung. Eine Autopsie.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Winnicott, D. W. (2010): *Vom Spiel zur Kreativität.* 12. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.

Endnoten

1. http://diepresse.com/home/wirtschaft/hobbyoekonom/1308933/Its-the-economy-stupid_Ein-Spruch-macht-Geschichte

2. Die Frage, ob es sich hierbei eher um eine wissenschaftliche Disziplin oder einen interdisziplinären Diskurs handelt, bedarf einer ausführlichen Diskussion (Moosmüller 2007). Aufschluss über paradigmatische Grundzüge des Feldes gibt eine Studie von Helene Haas (Haas 2009).

3. Eine Gruppe von Brüdern vereinte sich, um den „gewalttätige[n] Urvater [...], das beneidete und gefürchtete Vorbild eines jeden“ zu töten. Sie verzehrten ihn und „eigneten sich ein jeder ein Stück seiner Stärke an. Die Totemmahlzeit, vielleicht das erste Fest der Menschheit, wäre die Wiederholung und die Gedenkfeier dieser denkwürdigen verbrecherischen Tat, mit welcher so vieles seinen Anfang nahm, die sozialen Organisationen, die sittlichen Einschränkungen und die Religion.“ (Freud 2007: 196) Kittler analysiert Freuds Kulturgeschichte als Verbindung aus einem darwinistischen Bild einer wilden Urhorde, dem tragischen Mythos von Ödipus und dem christlichen Mythos vom Abendmahl (Kittler 2001: 202).

4. Aus dieser Perspektive ist es auch unsinnig, eine Grenze zwischen Theorie und Praxis zu ziehen. Bion beschreibt die Praxis des Denkens.

5. Phasenmodelle, wie zum Beispiel das Bennett-Modell, beziehen zwar die Veränderung des Denkens ein, erklären aber auch nicht, wie das Umspringen von einer Phase zur nächsten vor sich geht (Bennett 1993).