

Der Einsatz der "Erweiterten Critical-Incident-Analyse" in der kulturkontrastiven Forschung

Gundula Gwenn Hiller

Keywords: Critical Incidents; Methodenkombination; deutsch-polnische Kommunikation; internationale Hochschule; problemzentriertes Interview

Zusammenfassung: Die "Erweiterte Critical-Incident-Analyse" wurde entwickelt, um eine konkrete interkulturelle Problemstellung zu untersuchen: Geleitet von einer Forschungsfrage, die kulturell bedingte Problemfelder zwischen deutschen und polnischen Studierenden an einer grenzüberschreitenden Universität identifizieren wollte, entstand eine Methodenkombination, bei der die Analyse von *Critical Incidents* im Mittelpunkt steht. Am Beispiel einer kulturkontrastiven Studie zeigt dieser Beitrag, wie methodologische Probleme, die bei interkulturellen Forschungsvorhaben auftreten, durch eine Kombination verschiedener qualitativer Ansätze gelöst werden konnten. *Critical Incidents* stellen eine klassische Analyseeinheit in der interkulturellen Forschung dar. In der "Erweiterten Critical-Incident-Analyse" werden diese zusammen mit problemzentrierten Interviews (WITZEL 2000), einem entsprechenden Kodierungsverfahren, Indikatoren und Expert/innenmeinungen in einem Methodenmix wissenschaftlich fundiert für anwendungsorientierte kulturkontrastive Fragestellungen operationalisiert.

Inhaltsverzeichnis

- [1. Einleitung](#)
 - [2. *Critical Incidents* in der interkulturellen Forschung](#)
 - [3. Die Erweiterte Critical-Incident-Analyse](#)
 - [3.1 Grundlagen: Kulturbegriff und Identifikationskriterien für *Critical Incidents*](#)
 - [3.2 Die Gewinnung des Datenmaterials](#)
 - [3.3 Auswertung und Analyse des Datenmaterials: die einzelnen Arbeitsschritte](#)
 - [4. Fazit](#)
- [Literatur](#)
[Zur Autorin](#)
[Zitation](#)

1. Einleitung

Im interkulturellen Kontext beschreiben *Critical Incidents* Situationen, in denen ein Missverständnis, Problem oder Konflikt aufgrund kultureller Differenzen zwischen den Interaktionspartner/innen entsteht. Da das Deuten von und der Umgang mit kultureller Differenz ein zentrales Element des interkulturellen Lernens darstellt, werden *Critical Incidents* seit den sechziger Jahren in der interkulturellen Kommunikationsforschung eingesetzt (vgl. WIGHT 1995, S.128f.). Die Vertreter/innen der *Cross Cultural Psychology* sehen in ihnen "one of the most useful and effective training tools" (WIGHT 1995, S.127). Aufgrund ihrer Anschaulichkeit entwickelte sich die Critical-Incident-Analyse zu einer klassischen Trainingsmethode für interkulturelle Trainings. Darüber hinaus werden *Critical Incidents* jedoch auch in Forschungsarbeiten mit qualitativen Vorgehensweisen als zentrale Analyseeinheit verwendet (vgl. z.B. BROOKFIELD 1995; ARTHUR 2001; OTTEN 2006). Sie eignen sich besonders für Fragestellungen, die

interkulturelle Differenzen im Blick haben, da kulturell geprägte Handlungs- und Verhaltensweisen normalerweise "unreflektierte Selbstverständlichkeiten sind" (SCHROLL-MACHL & NOVÝ 2000, S.24) und sich erst in kritischen Situationen als solche offenbaren. [1]

Trotz ihrer manifesten Vorteile wie Authentizität und Operationalisierbarkeit ist die Verwendung von *Critical Incidents* mit methodologischen Problemen verbunden, die vom zugrunde liegenden Kulturbegriff bis hin zur Frage, inwieweit kritische Einzelfälle generalisierbar sind, reichen. Im Folgenden wird eine Methodenkombination zur qualitativen Auswertung von *Critical Incidents* vorgestellt, die nach intensiver Auseinandersetzung mit diesen Kritikpunkten entwickelt wurde. Diese wird als "Erweiterte Critical-Incident-Analyse" (ECIA) bezeichnet. Anhand einer Studie, die nach kulturell bedingten Ursachen für Kommunikationsprobleme zwischen deutschen und polnischen Studierenden fragte, werden die Entwicklung und Anwendung der ECIA nachvollzogen. Dabei werden die einzelnen Schritte und methodologischen Überlegungen dargestellt, die zu einer Methodenkombination führten, die den bisherigen wissenschaftlichen Einsatz von *Critical Incidents* fundiert und erweitert. So wird gezeigt, wie die Anwendung problemzentrierter Interviews (vgl. WITZEL 2000) die sachgemäße Erhebung der Daten sicherte und eine Vorlage für wichtige Arbeitsschritte zum Auswerten des Materials bildete. Die Identifizierung relevanter *Critical Incidents* wurde durch Kodierung des Materials und die Einführung von Indikatoren vollzogen. Die Validierung der Ergebnisse konnte unter anderem durch Expert/innenmeinungen gewährleistet werden. Insgesamt wird gezeigt, wie mit der ECIA eine Methode entwickelt wurde, die solide Ergebnisse für anwendungsorientierte kulturkontrastive Forschungsfragen verspricht. [2]

2. *Critical Incidents* in der interkulturellen Forschung

Während des Zweiten Weltkriegs wurden *Critical Incidents* verwendet, um Verhaltensweisen von Flugschüler/innen herauszufiltern, die ausschlaggebend für den Erfolg bzw. Misserfolg von fliegerischen Missionen waren. Der auf Luftfahrt spezialisierte Psychologe FLANAGAN entwickelte daraus die so genannte "Critical Incident Technique", um komplexe Systeme und Abläufe im Hinblick auf Problemlösung und Beschreibung psychologischer Prinzipien analysieren und diagnostizieren zu können (vgl. FLANAGAN 1954). Später wurde dieses Verfahren auch auf die Analyse menschlicher Interaktion übertragen, dabei lag der Fokus auf schwierigen Situationen mit besonders hohem Anforderungspotenzial. Auch heute noch stellt die Critical-Incident-Analyse ein wichtiges Tool in der "Job Behavior Analysis" (Angewandte Arbeitspsychologie) dar (vgl. LAYES 2007; STITT-GOHDDES, LAMBRECHT & REDMANN 2000). [3]

TRIANDIS verwendete in den frühen 1960er Jahren als Erster *Critical Incidents* für interkulturelle Übungen (WIGHT 1995, S.127). FIEDLER, MITCHELL und TRIANDIS übernahmen diese Methode kurz darauf in den Bereich der interkulturellen Interaktionsforschung. In diesem Zusammenhang entstand die klassische Definition von *Critical Incident* als eine Interaktionssituation, "which the American finds conflictful, puzzling, or which he is likely to misinterpret; and [...]"

which can be interpreted in a fairly unequivocal manner, given sufficient knowledge about the culture" (FIEDLER, MITCHELL & TRIANDIS 1971, S.97). FIEDLER et al. entwickelten eine Trainingsmethode, die auf der Analyse von *Critical Incidents* basierte, den *culture assimilator*.¹ In den folgenden Jahren beschäftigte sich ein großer Zweig der US-amerikanischen Cross-Cultural Psychology-Forschung mit Critical-Incident-Analysen, vor allem im Hinblick auf ihren Einsatz in Trainings (vgl. z.B. BRISLIN, CUSHNER, CHERRIE & YONG 1986; TRIANDIS 1995; LANDIS & BHAGAT 1996; BHAWUK 1998). Somit blieb der Begriff des *Critical Incident* in der interkulturellen Forschung über viele Jahre hinweg eng mit dem *culture assimilator* verknüpft (vgl. LAYES 2007, S.385). [4]

THOMAS führte den *Critical Incident* 1993 als "kritische Interaktionssituation" in die deutschsprachige interkulturelle Forschung ein. Auch er nutzte diese zunächst als "Werkzeug" für die Herstellung von Kulturassimilatoren (LAYES 2007, S.385). Gleichzeitig entwickelte er jedoch ein qualitatives Verfahren, mittels dessen *Kulturstandards* anhand von Critical-Incident-Analysen ermittelt werden können. Die Critical-Incident-Analyse setzt THOMAS hier also als empirische Forschungsmethode ein. Dabei wird eine möglichst große Anzahl an Personen über ihre interkulturellen Begegnungserfahrungen befragt, z.B. "welche andersartigen, unerwarteten, unerklärlichen Reaktionen sie bei ihren ausländischen Partnern häufig und typischerweise erfahren haben und wie sie sich aus ihrer Sicht dieses fremdartige und unerwartete Verhalten erklären" (THOMAS 2005, S.29). Aus dem möglichst reichhaltigen Datenmaterial sollen dann prototypische Interaktionssituationen identifiziert werden. Expertinnen und Experten, die in beiden Kulturen beheimatet sind, untersuchen die Situationen auf handlungswirksame Kulturstandards hin. Im Abgleich mit der weiteren Forschungsliteratur werden diese dann formuliert (THOMAS 2005, S.29). Unter Kulturstandards versteht THOMAS "Orientierungshilfen, um sich einen Wissensfundus über das fremdkulturelle Orientierungssystem aufbauen zu können, um sich das (...) Verhalten des Interaktionspartners zu erklären und (...) das eigenkulturelle Orientierungssystem (...) reflektieren zu können" (THOMAS 2005, S.30). Diese Methode baut auf THOMAS' Kulturbegriff von "Kultur als Orientierungssystem" auf. Bei seiner Technik handelt es sich vornehmlich um eine mikroanalytische Erhebungsmethode, die "aber dennoch bereits eher an makroanalytischem Erkenntnisinteresse orientiert" (BOLTEN 2007, S.104) ist, was sich auch darin zeigt, dass von "einer Vielzahl vergleichbarer Missverständnissituationen (...) auf einen entsprechenden allgemeingültigen *Kulturstandard* geschlossen wird" (BOLTEN 2007, S.104; Hervorhebung i.O.).² Basierend auf dieser Methode entstand eine große Anzahl von wissenschaftlich fundierten Publikationen, die jedoch in erster Linie Trainingsprogramme für die Wirtschaft anbieten.³ So wird

1 Ein Kulturassimilator ist eine Sammlung von *Critical Incidents*, bei dem zu jedem Fallbeispiel mehrere Deutungsalternativen für das Verhalten der Beteiligten angeboten werden. Die Lernenden sollen die "kulturadäquate Erklärungsalternative für das Verhalten des fremdkulturell geprägten Handlungspartners im geschilderten Fallbeispiel" herausfinden (KINAST 2005, S.191).

2 Zur Kritik an THOMAS' Methode s. BOLTEN (2007), LAYES (2007).

3 Vgl. die von THOMAS herausgegebene Serie "Beruflich in ..." (Verlag Vandenhoeck & Ruprecht), in der für zahlreiche Länder jeweils länderspezifische Kulturassimilatoren für die Auslandsvorbereitung (von Deutschen) eingesetzt werden.

die Critical-Incident-Analyse auch im deutschsprachigen Raum eng assoziiert mit Kulturassimilatoren (vgl. LAYES 2007). [5]

Demnach ist die Anwendung von *Critical Incidents* als Analyseeinheit für Kulturassimilatoren zwar weit verbreitet und bekannt, jedoch werden *Critical Incidents* auch in der Forschung eingesetzt: z.B. um Akkulturationsstrategien zu identifizieren (vgl. ARTHUR 2001), um die Sensibilität von Schüler/innen in interkulturellen Situationen abzubilden (vgl. GÖBEL, HESSE & JUDE 2003) oder um interkulturelle Handlungsorientierungen von Hochschulmitarbeiter/innen zu rekonstruieren (vgl. OTTEN 2006). Dabei variiert die angewandte Methodik jeweils, ganz im Sinne FLANAGANs, der zwar klare Empfehlungen für die Technik gibt, aber dennoch ein flexibles Vorgehen empfiehlt:

"It should be emphasized that the critical incident technique does not consist of a single rigid set of rules governing such data collection. Rather it should be thought of as a flexible set of principles which must be modified and adapted to meet the specific situation at hand" (FLANAGAN 1954, S.355). [6]

3. Die Erweiterte Critical-Incident-Analyse

Neben einigen wenigen Ausnahmen werden Critical-Incident-Analysen also in der deutschsprachigen kulturkontrastiven Forschung vorwiegend nach dem Design von THOMAS zur Erhebung von Kulturstandards eingesetzt. Insgesamt scheint es, dass ihr Potenzial zur lösungsorientierten Problemanalyse spezifischer Fragestellungen im ursprünglichen Sinne FLANAGANs ("collecting direct observations of human behavior in such a way as to facilitate their potential usefulness in solving practical problems", FLANAGAN 1954, S.327) in der interkulturellen Forschung nicht ausgeschöpft wird. Die Ursache hierfür ist vermutlich, dass über THOMAS' Methodendesign hinaus bislang keine Critical-Incident-Analyse-Methode, die den Problemen kulturkontrastiver Forschungsfragen ausreichend Rechnung trägt, bekannt wurde. Die im Folgenden dargestellte ECIA soll also eine Erweiterung der bisherigen Ansätze darstellen und eine Alternative zu diesen bieten. *Critical Incidents* werden hier eingesetzt, um statt allgemeingültiger Kulturstandards kontextspezifische interkulturelle Konflikt- bzw. Irritationsfelder zu ermitteln, und darüber hinaus auch mögliche Strategien des Umgangs mit ihnen aufzuzeigen. Während beispielsweise THOMAS' Ansatz darauf zielt, bestimmte Gesetzmäßigkeiten in einer (National-) Kultur sichtbar zu machen, spielen bei der Erweiterten Critical-Incident-Analyse auch situative und prozesshafte Faktoren eine Rolle. Die beteiligten Akteure werden nicht nur als Träger/innen von Kultur (-standards) gesehen, sondern auch als kontextgeleitete Produzent/innen von Kultur und Expert/innen hinsichtlich dieser. [7]

Die Forschungsfrage, die der Entwicklung der ECIA zugrunde lag, entstand aus einer ganz konkreten Problemstellung heraus: Deutsche und polnische Studierende, die gemeinsam an der als "deutsch-polnisch" wahrgenommenen Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder) studierten, mieden eher den Kontakt, als dass sie ihn suchten. Da sich viele Beteiligte sowie die

Universitätsleitung eine Verbesserung der Situation wünschten, sollten die Ursachen ermittelt werden, die eine Grundlage für strategische Überlegungen zur künftigen Förderung der (interkulturellen) Kommunikation bilden sollten. So war es ein Anliegen der Studie, herauszufinden, wo Missverständnisse, Konflikte oder sonstige Irritation in der Alltagskommunikation auftraten, und ob diese sich auf kulturelle Prägungen zurückführen lassen konnten (HILLER 2007). Gemäß der Problemstellung – mangelnde Kommunikation bzw. Interaktion unter deutschen und polnischen Studierenden – sollten also kulturell bedingte Problemfelder, die die Kommunikation beeinträchtigen, herausgefunden werden. [8]

3.1 Grundlagen: Kulturbegriff und Identifikationskriterien für *Critical Incidents*

3.1.1 Der Kulturbegriff

Trotz aller nachvollziehbaren Kritik der jüngeren interkulturellen Forschung an der Verwendung eines national bezogenen Kulturbegriffs⁴ muss bei Untersuchungen mit kulturkontrastiven Fragestellungen ein Weg gefunden werden, die kulturelle Prägung nationaler Kollektive nachvollziehbar zu machen. Aus diesem Grund ist es bei einer solchen Studie, die sich mit den Konsequenzen von fehlendem Kulturwissen⁵ beschäftigt, angebracht, sich auf einen Kulturbegriff zu beziehen, der auf einem Verständnis von Kultur als aus einem gemeinsamen Wissensvorrat entstandenen Interpretationssystem basiert (vgl. GOODENOUGH 1964; HABERMAS 1981; REHBEIN 1985; SCHÜTZ & LUCKMANN 2003).⁶ Demnach versorgen sich die Individuen "stets aus dem allgemeinen kulturellen Wissensvorrat mit Interpretationen ihrer Lebensumwelt" (vgl. BOLTEN 2002, S.6). Gut operationalisieren für die ECIA lässt sich RATHJEs (2006) Kohäsionsmodell. Demnach ist Kultur Wissen und die Vertrautheit mit Phänomenen, die im Kollektiv eine Bedeutung haben, auch wenn einzelne Mitglieder unterschiedlich dazu stehen. Folglich wird innerhalb einer Kultur eine Kohäsion durch ein geteiltes Gefühl von "Normalität" erzeugt, d.h., auch das Spektrum der Differenzen ist bekannt und gehört zur Normalität (vgl. RATHJE 2006, S.12; HANSEN 2000, S.234). Dementsprechend stellen *Critical Incidents* interkulturelle Situationen dar "zwischen Individuen aus unterschiedlichen Kollektiven (...), die aufgrund mangelnder Bekanntheit des jeweiligen Differenzspektrums Fremdheits-erfahrungen machen" (RATHJE 2006, S.13). So kann sich dieses Kulturmodell sowohl auf Nationalkulturen beziehen als auch weiter gefasst auf Kulturen unterschiedlicher Kollektive, ohne dabei die Aspekte von Kulturproduktion und Kontext, Dynamik und Heterogenität außer Acht zu lassen.⁷ [9]

4 Ausführlich dazu z.B. RATHJE (2006); vgl. auch NOHL (2007, S.399), der auf die Gefahr des "methodologischen Kulturalismus" hinweist.

5 Vgl. oben FIEDLER et al. (1971), die davon ausgehen, dass der *Critical Incident* vermieden oder zumindest verstanden werden kann bei entsprechendem kulturellen Wissen.

6 Ausführlich in HILLER (2007).

7 In der Studie werden auch kurz institutionelle, gruppensdynamische u.a. Faktoren, die kommunikationshemmend wirkten, umrissen (vgl. HILLER 2007). Da es sich jedoch bei den Untersuchten um zwei Studierendengruppen unterschiedlicher Nationalität in einer ganz bestimmten, nämlich als "deutsch-polnisch" wahrgenommenen Institution in der deutsch-polnischen Grenzregion handelte, stand dieser besondere Kontext im Fokus der Untersuchung.

3.1.2 Identifikationskriterien für Critical Incidents

Die Definition von "Critical Incident" lehnt sich in der ECIA also an eine Auffassung von Interkulturalität an, die sagt, der Faktor Kultur wird relevant, wenn *Normalitätsannahmen* und *Plausibilitätserwartungen* der Interagierenden bezüglich des kulturimmanenten Wissens um das Differenzspektrum kollidieren. Demnach handelt es sich hierbei um Fallstudien, in denen Verletzungen von "Normalitätsannahmen und Plausibilitätserwartungen intra- oder interkulturellen Handelns" dokumentiert werden (BOLTEN 2002, S.5). Im Detail lassen sich operationalisierbare *Critical Incidents* durch folgende Kriterien charakterisieren (vgl. FIEDLER et al. 1971; HERINGER 2004):

- Eine typische Alltagssituation, in der Vertreter/innen von Kultur 1 mit Vertreter/innen der Kultur 2 in Interaktion treten.
- Diese Situation verläuft für mindestens eine/n der Beteiligten nicht erwartungsgemäß bzw. konfliktär, rätselhaft oder ambivalent.
- Das Verhalten fremdkultureller Partner/innen kann leicht fehlinterpretiert werden, könnte aber bei ausreichendem Wissen über Kultur 2 plausibel gedeutet werden. [10]

Ein Novum zur Identifizierung der *Critical Incidents* in der ECIA ist die Einführung von *Indikatoren*: Nachweise dafür, dass ein Erlebnis als "konfliktär, rätselhaft oder ambivalent" (FIEDLER et al. 1971, S.97) bzw. nicht erwartungsgemäß, überraschend oder unverständlich einzuordnen ist, sollen kommunikative "Indikatoren" erbringen. Nach LUDWIG-MAYERHOFER (1999) dienen Indikatoren dazu, "latente Konstrukte" bzw. "nicht direkt geäußerte Dimensionen eines solchen Konstruktes" anzuzeigen. Bei diesem hier in Bezug auf *Critical Incidents* neu eingeführten Begriff handelt es sich um einen kommunikativen Anhaltspunkt, der auf eine Störung oder Krise hinweist. Eine solche Reaktion kann metasprachlich auftreten (wie Schweigen, Rückzug, Abbruch, verlegene Gesten, Stocken beim Erzählen, Stottern, Pausen oder Lachen etc.) oder sie zeigt sich durch entsprechende sprachliche Äußerungen. Diese können sich im Falle der transkribierten *Critical Incidents* durch Ausdrücke, die Reaktionen wie Unverständnis, Befremdung, Irritation, Verwirrung, Überraschung oder Verwunderung kennzeichnen, manifestieren (z.B. "ich fühlte mich *sehr unwohl*"). Die Indikatoren werden in der Auswertung der *Critical Incidents* also expliziert und durch Hervorhebungen gekennzeichnet. [11]

3.2 Die Gewinnung des Datenmaterials

Die von FLANAGAN (1954) entwickelte *Critical Incident Technique* beruht nach der Erhebung der Daten auf einer Datenauswertung und -analyse. Dabei schlägt er folgendes Vorgehen vor: Die Daten können durch direkte Verhaltensbeobachtung oder durch Befragungen von Personen (z.B. Interviews, Gruppeninterviews, Fragebögen) erhoben werden. Befragungen sind weniger aufwändig, und laut FLANAGAN liefern diese bei sorgfältigem Vorgehen eine ähnlich adäquate Datenbasis wie die direkte Beobachtung. Dies entspricht der in

der interkulturellen Forschung bevorzugten "mittleren Perspektive": Demnach erlaubt das rekonstruierte erzählte Erleben den Zugang zum kulturellen Orientierungswissen der Akteure (vgl. SCHONDELMAYER 2008, S.72). Da es für die Fragestellung der zugrunde liegenden Studie von großem Interesse ist, welche Situationen die Beteiligten selbst in der interkulturellen Begegnung als kritisch erleben, erschienen Interviews als bester Weg, die *Critical Incidents* zu erheben.⁸ [12]

Zur Datenerhebung für die ECIA wurde der Typus des *problemzentrierten Interviews* gewählt (vgl. WITZEL 1989, 2000).⁹ Das problemzentrierte Interview weist mehrere Vorzüge zum Generieren von *Critical Incidents* auf: die "Problemzentrierung", die es erlaubt, dass die Kommunikation während des Interviews auf das Forschungsproblem zugespitzt werden kann; die "Gegenstandsorientierung", die zulässt, die Methode nach den Erfordernissen des Gegenstands flexibel mit anderen Methoden zu kombinieren sowie die "Prozessorientierung", die Vertrauen und Selbstreflexion bei den Interviewten fördern soll (vgl. WITZEL 2000).¹⁰ [13]

3.3 Auswertung und Analyse des Datenmaterials: die einzelnen Arbeitsschritte

3.3.1 Sichtung des Materials und Markierung relevanter Stellen

Die Interviews wurden von einer Person (der Autorin) durchgeführt und ausgewertet. Zunächst wurden die Audioaufzeichnungen aufmerksam angehört. Auffallend bei dieser ersten Beschäftigung mit dem Material waren zwei Dinge: Erstens wurde deutlich, dass es mehrere Themen gab, die in den Interviews besonders häufig auftraten. Zweitens fielen Erzählpassagen auf, die zwar nicht den oben beschriebenen Kriterien für *Critical Incidents* (s. Abschnitt 3.1.2) entsprachen, aber dennoch offensichtlich relevante Erkenntnisse für die Beantwortung der Forschungsfrage enthielten. So wurden an diesen Stellen keine spezifischen Problem- bzw. Konfliktsituationen geschildert, dafür enthielten sie aber für die Forschungsfrage aufschlussreiche allgemeine Beobachtungen oder Reflektionen der Interviewten. Diese Entdeckung sprach für eine

8 Manche Forscher/innen plädieren für eine Untersuchung von aufgezeichneten Begegnungssituationen mithilfe der Gesprächsanalyse, da hierdurch ihrer Auffassung nach objektivere Analysen möglich sind (vgl. z.B. zu Deutschen und Pol/innen SCHMITT & STICKEL 1997). Ein Nachteil ist hierbei jedoch, dass nicht rekonstruiert werden kann, inwieweit die Akteure sich der Fehlkommunikation bewusst sind. Wie weiter oben ausgeführt wurde, hängt das Erkenntnisinteresse von der jeweiligen Fragestellung ab. Bei sekundärem Datenmaterial kann explizit die Dimension der Wirklichkeit analysiert werden, die für die Erzählenden subjektiv relevant war und in ihrem Gedächtnis haften blieb. Für die anwendungsorientierte Fragestellung der hier vorgestellten Studie bildete die subjektive Problemsicht der Akteure eine wichtige Basis in der Situationsanalyse (vgl. WITZEL 2000).

9 Das komplette Analyse-Verfahren nach WITZEL besteht aus einer Methodenkombination aus qualitativem Interview, Fallanalyse, biografischer Methode, Gruppendiskussion und Inhaltsanalyse. Jedoch hängt deren Anordnung sowie jeweilige Gewichtung und Modifizierung laut WITZEL vom jeweiligen Gegenstand ab (WITZEL 1989, S.232).

10 Dies ist wichtig, da sich die Beteiligten im vorliegenden Fall zu problematischen Themen äußern müssen und somit teilweise Lücken ihrer eigenen interkulturellen Kompetenz offenbaren, eine Fähigkeit, die gerade in dem Umfeld, in dem sie sich bewegen, hoch angesehen ist.

Erweiterung des zu verwendenden Datenmaterials über die Critical-Incident-Schilderungen hinaus. Es musste also ein Kodierverfahren gefunden werden, das diese Passagen mit einbezog. [14]

Es musste also ein Kodierverfahren gefunden werden, das diese Passagen mit einbezog. Bereits FLANAGAN empfahl für die klassische *Critical Incident Technique* eine Bildung von Kategorien und Subkategorien. Durch vorläufige Definitionen von Kategorien ("tentative categories") bilden sich allmählich Unterkategorien heraus, und Hauptkategorien verfestigen sich (vgl. FLANAGAN 1954).¹¹ Dies wären am Beispiel der hier vorliegenden Interviews etwa "Religion" als Kategorie und "Blasphemie" als Subkategorie. Angeregt durch FLANAGAN und das Auswertungsverfahren von problemzentrierten Interviews wurde für die ECIA nun ein *Kodierraster* für den Interviewcorpus angefertigt. Dabei erwies es sich als sinnvoll, zwischen zwei Ebenen zu unterscheiden: [15]

3.3.2 Kodierung des Materials

Ebene 1: Zunächst wurden in den Transkripten der Interviews alle als für die Fragestellung "signifikant" eingestuften Textpassagen gekennzeichnet. Danach wurden diese relevanten Textpassagen entsprechend ihres Typs klassifiziert. Bei den Schilderungen von Problemen, Konflikten und Missverständnissen wurden alle Indikatoren unterstrichen, und im nächsten Schritt wurden dann sämtliche *Critical Incidents*, die die obigen Kriterien (s. Abschnitt 3.1.2) erfüllen, markiert. [16]

Darüber hinaus zeichnete sich ein weiterer Texttypus ab, der bedeutungsvolle Aussagen für den Forschungsgegenstand zu enthalten schien. Die Passagen entsprachen nicht den Kriterien für *Critical Incidents*, jedoch handelte es sich hier um Textstellen, in denen die Interviewten die angesprochenen Probleme reflektierten bzw. ihre Einschätzungen und Interpretationen zu verschiedenen Themen äußerten. Eine Einbeziehung dieser Passagen versprach zusätzlichen Erkenntnisgewinn für die Fragestellung. Die Interviewten wurden in der Rolle als Akteure des Feldes von der Interviewerin nach ihren Erlebnissen und Erfahrungen im Feld befragt. Einige von ihnen gingen im Laufe der Interviews vom Erzählmodus zu einer Meta-Ebene über, auf der sie die Geschehnisse im Feld beurteilten, kommentierten und interpretierten. Da sie an diesen Interviewstellen die Perspektive wechselten von Akteuren (handelnden Subjekten) hin zu Beobachter/innen bzw. Kommentator/innen des Feldes, wurden sie als Expert/innen für die deutsch-polnische Kommunikation an der Europa-Universität Viadrina verstanden. Diese Passagen wurden zusätzlich zu den *Critical Incidents* in die Analysen mit einbezogen und als *Expert/innenmeinungen* klassifiziert (s. Erläuterungen unter Abschnitt 3.3.3). [17]

Ebene 2: Den signifikanten Textpassagen wurden Stichworte (Subkategorien oder "Codes") zugewiesen, die den Inhalt bzw. das Thema des Abschnitts charakterisierten. Dies geschah in Anlehnung an WITZELS Vorgabe nach "eine(r)

¹¹ Anschließend erfolgen bei FLANAGAN Interpretation und Ergebnisdarstellung. Dabei soll vor allem darauf geachtet werden, inwieweit die untersuchte Gruppe repräsentativ ist (vgl. FLANAGAN 1954).

analytische(n) Zuordnung thematischer Auffälligkeiten zu 'In-vivo-Codes', d.h. alltagsnahen Begriffen" (WITZEL 2000, [21]).¹² Diesen Codes wurden, wo es möglich war, Oberbegriffe für thematische Kategorien zugewiesen (z.B. "Religion", "Humor", "Hierarchie"). Diese Oberbegriffe wurden in einer Tabelle aufgelistet, um eine Übersicht anzufertigen, die zeigte, in wie vielen Textstellen sie jeweils thematisiert wurden (vgl. Tab. 1). Auf diese Weise wurden fallübergreifende zentrale Themen sichtbar, d.h. es offenbarte sich, dass es eine Reihe von Themenfeldern gab, die immer wieder bei der Schilderung von Konflikten oder Missverständnissen zwischen den Studierenden eine Rolle zu spielen schienen. Aus der quantitativen Verteilung dieser Schilderungen in den einzelnen Kategorien ließ sich ableiten, welche Themenfelder in den Schilderungen der Interviewten besonders anfällig für Irritationen zwischen deutschen und polnischen Studierenden waren.¹³ Zur inhaltlichen Analyse wurden diejenigen *Critical Incidents* ausgewählt, die aus den am häufigsten behandelten Themenfeldern stammten. Damit soll das Risiko, dass es sich bei den analysierten *Critical Incidents* um "nicht generalisierbare Einzelfälle" (vgl. BOLTENS Kritik 2002, S.5) handelt, minimiert werden. Die mehrfache Nennung der berücksichtigten Themenfelder lässt den Rückschluss zu, dass es sich hier um überindividuelle Problembereiche handelt, die von vielen Akteuren in der deutsch-polnischen Begegnung wahrgenommen werden. [18]

Die folgende Tabelle zeigt einen Überblick über die Themenkategorien und die quantitative Verteilung der *Critical Incidents* und der Expertenmeinungen:

	B ¹⁴	J1	E	A1	A2	A3	A4	W	P	AK	J2	S
"Ordnung muss sein"						CI			X	CI	X	
"Sextourismus"	CI											
Desinteresse an Polen	X			X	X		X	X		X		
Diebstahl		CI		CI			X					
Diskussionsstil						X				X	X	
Disziplin		X										
Erfolgsorientierung											X	X
Essen	X								X			CI
Familie	X	X		X	X	X						
Finanzen	X					X		X				

12 WITZEL lehnt sich hier an die terminologischen Vorschläge der Grounded-Theory-Methodologie an (vgl. GLASER & STRAUSS 1998).

13 Die in der Analyse behandelten Themen erweisen sich also als relevant in der Wahrnehmung der Interviewten, da sie mehrfach thematisiert wurden. Nicht berücksichtigt werden konnten bei dieser Vorgehensweise Themenbereiche, die möglicherweise auch relevant sind, aber z.B. aufgrund von Tabuisierung nicht angesprochen wurden.

14 Die Namen der Interviewpartner/innen: B: Bernd, J1: Janina, E: Ewa, A1: Agata, A2: Anke; A3: Aleksandra, A4: Anette, W: Wojtek, P: Piotr, AK: Ania & Krzysztof, J2: Jutta, S: Sebastian.

	B	J1	E	A1	A2	A3	A4	W	P	AK	J2	S
gemeinsame Themen		X						X				
Gastfreundschaft				CI	X							
Gruppenbildung	X		X		X	X		X	X		X	
Hierarchie		X	X	CI	X					X	X	
Höflichkeit/Konventionen		X		X	CI			X			X	CI
Humor		X	X	X		X		X				CI
Kommunikationsstil (direkt/indir.)		X		X	CI	X						
"kombinowac" (= tricksen)				X	X	X						
Lernstil		X										
Lachen über poln. Sprache/Namen		CI									CI	
Nationalstolz											X	X
Netzwerke					CI						X	X
Outfit					X		X					
Ost-West-Deutsche		X						X				
Parties/Feierkultur	CI	X	X		X	X	X	X				X
Religion		CI	X		X			X			CI	CI
Rollenverständnis (Mann/Frau)	X				CI						X	CI
Schüchternheit											X	
Selbstbewusstsein			X			X		X				
Sprachbarriere	X	X				X	X	X		X		
unterschiedliches Bildungssystem	X		X			X	X	X	X	X	X	X
Wertschätzung				X				X		X		
Wohnsituation	CI							X	X			

Tabelle 1: Verteilung der Themen/*Critical Incidents* in den Interviews¹⁵ [19]

15 Die linke Spalte zeigt die Themen, die in den Interviews in Zusammenhang mit Kommunikationsproblemen bzw. kritischen Ereignissen angesprochen wurden. Diese sind mit "X" gekennzeichnet: Die horizontalen Spalten zeigen, wie oft das Thema vorkam, die vertikalen Spalten ordnen die Themen den Interviewten zu. Die *Critical Incidents*, die nach den in Abschnitt 3.1.2 dargestellten Kriterien identifiziert wurden, sind mit "CI" gekennzeichnet und befinden sich in grau hinterlegten Feldern.

3.3.3 Perspektivenwechsel zwischen Akteur- und Expert/innenmeinungen

WITZEL plädierte für die "Einbeziehung der Erfahrung von Experten" (WITZEL 1989, S.230), und auch CHELL (1998) ergänzte die klassische *Critical Incident Technique* um den Aspekt, dass sich die Befragten in die Position eines Experten bzw. einer Expertin versetzen sollten, um aus dieser Perspektive besonders kritische Vorkommnisse zu benennen. Obwohl die hier Interviewten nicht explizit im Sinne von Expert/inneninterviews (vgl. VOGEL 1995) in ihrer Eigenschaft als "Expert/innen", sondern als "Akteure" befragt wurden, verstanden sich viele der Befragten aufgrund ihrer Erfahrungen bzw. Beobachtungen als "Expert/innen" des Feldes und lieferten von sich aus Erklärungen zu vielen Gegebenheiten. So enthalten die Interviews zusätzlich zu den *Critical Incidents*, sozusagen als "unerwartetes Nebenprodukt", zahlreiche Passagen, die sich der Kategorie "Expert/innenmeinungen" zuordnen lassen. Laut MEUSER und NAGEL (1997, S.483-484) können folgende Personen als Expert/innen bezeichnet werden:

"Expertin ist [...] ein hinsichtlich des jeweiligen Erkenntnisinteresses vom Forscher verliehener Status; jemand wird zur Expertin in ihrer und durch ihre Befragtenrolle. [...] Eine Person wird zum Experten gemacht, weil wir wie auch immer begründet annehmen, dass sie über ein Wissen verfügt, das sie zwar nicht alleine besitzt, das aber doch nicht jedermann bzw. jederfrau in dem interessierenden Handlungsfeld zugänglich ist." [20]

Die Interviewten nehmen also eine Expert/innenrolle in dem Moment ein, wenn sie der Interviewerin als außenstehender Person in ihrer Rolle als "Insider" ihre eigenen Beobachtungen mitteilen bzw. die Gegebenheiten aus ihrem Erfahrungswissen heraus erörtern. Der Wert dieser Passagen für das Erkenntnisinteresse der Studie wurde erst während der Auseinandersetzung mit dem Datenmaterial deutlich. Deshalb wurden diese Expert/innenmeinungen in den Auswertungsprozess der ECIA mit einbezogen, was einen wesentlichen Erweiterungsschritt der bisherigen Critical-Incident-Analysen darstellt. Aus diesem Vorgehen ergibt sich – verkürzt dargestellt – ein Dreieck der Interpretation: Der/die Interviewte ist einerseits Akteur/in in der Situation (als Repräsentant/in von situativem Alltagshandeln) und andererseits Experte/Expertin in der nachträglichen Schilderung, indem Beobachtungen und Erlebtes reflektiert und Bezüge zu dem eigenen Wissen über Kultur und Plausibilitätserwartungen hergestellt werden. Diese Sicht wird kontrastiert mit einer externen Analyse, die die Schlussfolgerungen in Theorien bzw. weitere Forschung einbindet. Dies ermöglicht eine Erweiterung der Critical-Incident-Analyse zugunsten einer größeren Perspektivenvielfalt. [21]

3.3.4 Die inhaltliche Analyse der Critical Incidents

Die *Critical Incidents* stellten das Ausgangsmaterial für den Analyseprozess dar: die Herausarbeitung konkreter Ursachen für Kommunikationsprobleme, Konflikte oder Missverständnisse. Im Fokus der inhaltlichen Analyse¹⁶ stand die Frage,

¹⁶ In Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse nach MAYRING (2000) wurde das Datenmaterial qualitativen Analyseschritten ("induktive Kategorienentwicklung, Zusammenfassung, Kontext-

welche Ursachen das als kritisch erlebte Ereignis ausgelöst haben und inwieweit diese in dem spezifischen Interaktionskontext durch den kulturellen Hintergrund der Beteiligten erklärbar sein könnten.¹⁷ Dabei wird der Rückschluss, dass die erlebten Diskrepanzen keine individuellen Einzelfälle sind, sondern auf kultureller Prägung basieren, durch die Tatsache gestützt, dass die behandelten Themenbereiche nicht nur in Individualschilderungen auftraten, sondern Kernthemen von *Critical Incidents* unterschiedlicher Interviewpartner/innen darstellten. [22]

Die ECIA bietet somit ein Vorgehen an, das Einzelphänomene in ihrem kulturellen Kontext zu begreifen hilft. Als Basis für ein kontextualisiertes Kulturverstehen sieht BOLTEN folgenden notwendigen Dreischritt: Manifestationen, die wahrnehmbar sind (*perceptas*) lassen Rückschlüsse auf die darunterliegenden, kulturell geprägten Handlungskonzepte zu (*conceptas*). Verstanden werden sie jedoch erst, wenn "Erklärungen des Warum bestimmter Eigenarten und Funktionszusammenhänge einer Kultur" erfolgen (BOLTEN 2007, S.96). *Critical Incidents* eignen sich besonders gut dafür, kulturelle Differenzen sichtbar zu machen. Da der überindividuelle (also kulturell geprägte) gemeinsame Wissensvorrat den Interagierenden zumeist nicht bewusst ist (wie z.B. Grammatikregeln bei Muttersprachler/innen), wird er erst erfahrbar in Konfrontation mit dem Unerwarteten, Irritierenden, Nicht-Einzuordnendem. Ziel der Analyse der *Critical Incidents* war also, herauszufinden, ob die Kommunikationsprobleme, Konflikte oder Missverständnisse im jeweiligen Kontext auf unterschiedliche kulturell geprägte Normalitätserwartungen bei deutschen und polnischen Studierenden zurück geführt werden konnten. Im Sinne des oben erläuterten Kulturverständnisses von RATHJE (2006) (vgl. Abschnitt 3.1.1) wurden demnach kulturelle Normalitätserwartungen im jeweiligen situativen Kontext nachgezeichnet. Für den Analyseprozess bedeutet dies, dass die jeweiligen Normalitäts- und Handlungserwartungen, Regeln, Konventionen, Werte (oder auch kurz: *conceptas*) der geschilderten kritischen Situationen aus einer auf Kulturwissen¹⁸ basierenden Innensicht rekonstruiert wurden. Das Vorgehen wird weiter unten anhand eines Beispiels skizziert (siehe Abschnitt 3.3.6). [23]

analyse") unterzogen. Gemäß MAYRINGS Empfehlung wurden auch "Verbindungslinien zu quantitativen Analyseschritten" gezogen, indem den Häufigkeiten von Nennungen eine Bedeutung beigemessen wurde (vgl. MAYRING 2000, [26]).

- 17 Ein häufig genannter Kritikpunkt an Critical-Incident-Analysen ist, dass sie komplexe Situationen vereinfachen und auf die kulturellen Aspekte reduzieren (vgl. BOLTEN 2007; LAYES 2007). Aufgrund des interkulturellen Erkenntnisinteresses treten die psychologisch motivierten individuell-subjektiven Erwartungen und Bedürfnisse der Interviewten bei dieser Form der Betrachtung jedoch in den Hintergrund. Einen *Critical Incident* in seiner sozialen Komplexität zu analysieren bedürfte eines Vorgehens, das das menschliche soziale Handeln auf allen Ebenen zum Untersuchungsgegenstand macht (vgl. LAYES 2007). Es scheint jedoch nicht realistisch, alle in eine Interaktionssituation hineinspielenden Faktoren wie etwa Muster menschlichen Handelns, die Funktion von Sprache und nonverbaler Kommunikation oder institutionelle Rahmenbedingungen in eine Analyse mit einzubeziehen.
- 18 Als alltägliche "Grenzgängerin" zwischen Deutschland und Polen brachte die Autorin in ihrer Eigenschaft als Forscherin notwendigerweise ihren eigenen kulturellen Bias in die Studie mit ein. Eine Möglichkeit, dem klassischen Dilemma der "Übermacht" des eigenen Kulturwissens Rechnung zu tragen, sah sie darin, den Interviewten die Kompetenz als interkulturelle Expert/innen zuzuschreiben (vgl. auch MOOSMÜLLER 1997). Indem deren Erfahrungen bzw. subjektive Problemsicht in den "akademischen (Lehnsessel)-Diskurs" gleichrangig einbezogen wurden, sollte einer drohenden Perspektive des "allmächtigen wissenden Forschers" (vgl. SCHONDELMAYER 2008, S.103) entgegen gewirkt werden.

3.3.5 Formulierung der Ergebnisse und Validierung

Gestützt wurden die Schlussfolgerungen der inhaltlichen Analyse durch weitere Studien und Fachliteratur, die o.g. Expert/innenmeinungen, in einzelnen Fällen wurden auch Berichte weiterer kritischer Ereignisse aus dem Gesamtkorpus¹⁹ herangezogen. Die Analysen zeigten, dass viele *Critical Incidents* auf unterschiedlichen, kulturell geprägten Erwartungshaltungen basieren, derer sich die Interaktionspartner/innen nicht bewusst sind. Häufig ließen sich unterschiedliche Wertvorstellungen und Verhaltensstandards identifizieren. Diese wurden vor ihren gesellschaftlichen, historischen und kulturellen Hintergründen erklärt. Da einige Themenfelder besonders oft zu kritischen Situationen, Missverständnissen oder Konflikten zwischen deutschen und polnischen Studierenden im Universitätsalltag führten, konnten interkulturelle Konfliktfelder zwischen deutschen und polnischen Studierenden formuliert werden. [24]

3.3.6 Kurze Skizze des Analyseprozesses der ECIA

Wie der Analyseprozess in der ECIA aussehen kann, soll hier an einem Beispiel skizziert werden (ausführlich in HILLER 2007, S.236ff.). Da sechs von zwölf Interviewpartner/innen das Thema "Hierarchie zwischen Studierenden und Lehrenden" anführten (vgl. Tab. 1), wurde es als ein relevantes Thema für die Studierenden im deutsch-polnischen Kontext klassifiziert. In einer längeren Erzählpassage, die aufgrund mehrerer Indikatoren als *Critical Incident* identifiziert werden konnte, erzählt die Polin Agata von ihrer Begegnung als "Erstsemester" in Deutschland mit einem Professor, der sich völlig anders verhielt, als sie es aus der Zeit ihres Erststudiums in Polen kannte: Der Professor bot ihr an, Bücher für ihre Hausarbeit zu leihen, die sich in seinem Büro befanden, das in einem weiter entfernten Gebäude lag. Er lud sie ein, dorthin mitzukommen, und Agata wusste nicht, wie sie mit der Situation umgehen sollte, wie bereits der folgende Auszug aus der Schilderung des *Critical Incidents* zeigt:

"Für mich war es unglaublich, dass ein Professor mit mir jetzt zur Straßenbahnhaltestelle geht, und dass er mit mir in die Straßenbahn zusammen einsteigt. Auf jeden Fall hatte ich mich vorsichtshalber zwei Sitze weiter gesetzt und wir waren wahrscheinlich fünf Leute in der ganzen Straßenbahn, (...) und dann, er merkte, dass ich irgendwie komisch bin /lacht/." [25]

Als Indikatoren dafür, dass es sich um einen *Critical Incident* handelt, wurden folgende Äußerungen gewertet: *"Für mich war es unglaublich"; "irgendwie komisch"; "/lacht/".* [26]

Agata ging aufgrund ihrer Erfahrung in Polen von einer großen hierarchischen Distanz zwischen Professor/innen und Studierenden aus, was sie im Rückblick auf die Situation selbst deuten kann:

¹⁹ Neben den Interviews sind dies Notizen aus den explorativen Gesprächen, die im Vorfeld der Studie durchgeführt wurden sowie aus Seminardiskussionen. In einigen wenigen Fällen wurden auch Materialien aus studentischen Hausarbeiten hinzugezogen.

"Und für mich, hm, ich, Polin (...) hieß es: Er fährt hin und ich, hm, fahre dann hinterher." [27]

Dennoch fiel ihr relativ bald auf, dass der Professor sich anders verhielt:

"Aber irgendwie habe ich gemerkt, dass er mit mir zusammenfahren möchte." [28]

Darauf reagierte sie mit großer Verwunderung: Die Worte "*für mich war es unglaublich*" sind ein Indikator für Agatas Desorientiertheit. Da sie das Verhalten des Professors nicht einordnen kann, handelt sie immer noch gemäß ihrer polnischen Erziehung und hält die ihr vertraute Distanz zu einem Professor auch in der Straßenbahn ein: "Auf jeden Fall hatte ich mich vorsichtshalber zwei Sitze weiter gesetzt." An diesem Punkt stellt sie erstmals fest, dass auch ihr Verhalten in den Augen des Professors seltsam sein könnte: "er merkte, dass ich *irgendwie komisch bin /lacht*". [29]

Obwohl das Ereignis jahrelang zurückliegt, erinnert sich Agata an viele Details. Die Situation muss für sie besonders eindrücklich gewesen sein. Im Kontakt zu dem Professor rechnet sie nicht nur mit einer großen persönlichen Distanz, sondern auch einer gewissen räumlichen Distanz. Deshalb geht sie hinter ihm her, setzt sich hinter ihn, möchte unten an der Treppe warten, nicht mit in die Bibliothek kommen. Da dieser aber mit seinen Aufforderungen bzw. Handlungen immer wieder die erwartete hierarchische Distanz durchbricht, war Agata peinlich berührt und ratlos, wovon auch ihr wiederholtes Lachen beim Erzählen des Erlebnisses zeugt. [30]

Agatas Perspektive bzw. zugrunde liegende "Normalitätserwartung" wird im Zuge der Analyse mit Ergebnissen aus anderen Studien untermauert, die zeigen, dass Hierarchie und Autorität im deutschen und polnischen Bildungssystem unterschiedliche Bedeutung haben (vgl. z.B. MARBURGER & REINHOLD 1996; RIESNER 1996). Gleichzeitig werden diese Phänomene in den gesellschaftlichen Kontext eingebettet. Fünf ausführlich erläuterte Expert/innenmeinungen aus dem Interviewkorpus ergänzen die Auswertung. So etwa das Statement der polnischen Studentin Ewa:

"(...) also beim Seminar sprechen Polen nicht. Also wenig. Hast du das bestimmt schon gehört. Also das liegt erstmal an unsere Schulsystem, wo es so [*Pause*], ja also Lehrer ein bisschen wie Gott betrachten werden sollen. (...) Aber was mir wirklich geholfen hat [*Pause*] war ein Dozent, der mich so selbst angesprochen hat einmal, ob ich eine Hausarbeit schreiben möchte, also er hat schon mitgekriegt, dass ich alle Texte lese, dass ich immer da bin und so. (...) Ich war so überrascht, dass ich so schlecht deutsch sprechen kann und so, und er nimmt mich so ernst." [31]

Die Hinzunahme der Expert/innenmeinungen erlaubt eine Erweiterung der Analyse um zusätzliche Perspektiven, gleichzeitig kontrastieren und fundieren sie die Schlussfolgerungen. Indem sich die Interviewten einerseits als Akteure, andererseits als Expert/innen zeigen, werden ihre kritischen Erlebnisse im Auswertungsprozess mit anderen Aussagen verglichen und um zusätzliche

Aspekte ergänzt (wie etwas in diesem Beispiel durch Ewas Aussage ein Vergleich von universitären Hierarchien zum Thema Autorität und Hierarchie im polnischen Schulsystem gezogen werden kann). In diesem Beispiel konnte als Ergebnis der Analyse formuliert werden, dass die Hierarchieorientierung an deutschen und polnischen Hochschulen von vielen Interviewten als sehr unterschiedlich erlebt wurde und häufig zu Irritation oder Störung in der Kommunikation führte. [32]

4. Fazit

Die empirische kulturkontrastive Forschung ist vielen methodologischen Problemen und Fragen ausgesetzt, so z.B.: Wie lässt es sich in einer Ära, in der sich mehr und mehr ein offener, dynamischer Kulturbegriff durchgesetzt hat, überhaupt rechtfertigen, Kulturbegegnungen aus einer kulturkontrastiven Perspektive zu beschreiben? Mit welchen Methoden können Daten, die eine gute Grundlage für kulturkontrastive Analysen bieten, gesammelt werden? Welche empirische Forschungsmethode kann wissenschaftlich überzeugende Antworten auf die zumeist anwendungsorientierten Fragestellungen geben? [33]

Die Erweiterte Critical-Incident-Analyse wurde in Auseinandersetzung mit diesen Fragen entwickelt. Nach kritischer Beschäftigung mit dem vorliegenden Material und verschiedenen qualitativen Verfahren entstand diese Methodenkombination, die mehrere Ansätze aufgreift. Menschliches Handeln kann nur erforscht werden, wenn man bestimmte Gesichtspunkte unter die Lupe nimmt, und trotz der Vielschichtigkeit und stetigen Veränderung von "Kultur" können bestimmte Fragestellungen nur beantwortet werden, indem Zuordnungen gewagt werden. Schließlich müssen Forschungsfragen operationalisierbar bleiben. Der Verwendung und begründeten Modifikation einer geeigneten Methodik kommt hierbei eine wichtige Rolle zu: Durch die Kombination verschiedener Methoden wurde ein Verfahren geschaffen, das eine wissenschaftlich fundierte, kulturkontrastive Critical-Incident-Analyse erlaubt und darüber hinaus eine Alternative zu den bisher gängigen Analyseansätzen darstellt. Dies wird durch die Auswahl der kombinierten Methoden gewährleistet. [34]

Das Verfahren nach WITZEL erwies sich besonders für die *Interview*durchführung geeignet und lieferte darüber hinaus Anregungen für die Auswertung des Datenmaterials. Das *Kodierraster* sowie die Einführung von Indikatoren dienten dem Auffinden signifikanter Textstellen und der Identifizierung von *Critical Incidents*. Eine quantitative Auswertung der Kodierung führte zu einer *Kategorisierung* der Themen nach Relevanzaspekten. Mittels einer *inhaltlichen Analyse* konnten die Erwartungskontexte der Interviewten nachvollzogen werden. Die aus dem Material generierten *Expert/innenmeinungen* ermöglichten es, die Auswertungen um die Perspektiven und Erklärungen der Akteure zu erweitern. [35]

Wie gezeigt wurde, stellt die Erweiterte Critical-Incident-Analyse eine praxisorientierte und solide qualitative Methode dar, um konkrete, relevante

Problemquellen für interkulturelle Begegnungen zu identifizieren, die einen passgenauen Zuschnitt der Methode auf den Forschungsgegenstand erlaubt. [36]

Literatur

- Arthur, Nancy (2001). Using critical incidents to investigate cross-cultural transitions. *International Journal of Intercultural Relations*, 25, 41-53.
- Bhawuk, Dharm Prakash Sharma (1998). The role of culture theory in cross-cultural training: A multimethod study of culture-specific, culture-general, and culture theory-based assimilators. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29(5), 630-655.
- Bolten, Jürgen (2002). Kann man Kulturen beschreiben oder erklären, ohne Stereotypen zu verwenden? Einige programmatische Überlegungen zur kulturellen Stilforschung. *Interculture online*, 1, <http://www2.uni-jena.de/philosophie/iwk/publikationen/kulturbeschreibung.pdf> [01.10.2008].
- Bolten, Jürgen (2007). *Einführung in die Interkulturelle Wirtschaftskommunikation*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Brislin, Richard W.; Cushner, Kenneth; Cherrie, Craig & Yong, Mahealani (Hrsg.) (1986). *Intercultural interactions. A practical guide*. Beverly Hills: Sage.
- Brookfield, Stephen (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Chell, Elizabeth (1998). Critical Incident technique. In Gillian Simon & Catherine Cassell (Hrsg.), *Qualitative methods & analysis in organizational research: A practical guide* (S.51-72). London: Sage.
- Fiedler, Fred E.; Mitchell, Terence & Triandis, Harry C. (1971). The culture assimilator. An approach to cross-cultural training. *Journal of Applied Psychology*, 55(2), 95-102.
- Flanagan, John C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51(4), 327-359.
- [Glaser, Barney G.](#) & Strauss, Anselm G. (1998). *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung*. Bern: Huber (Original 1967).
- Göbel, Kerstin; Hesse, Hermann Günther & Jude, Nina (2003). *The intercultural sensitivity inventory: A new instrument for the assessment of intercultural competence in school*. Paper presented at the Unesco Conference on Intercultural Education, Jyväskylä, Finland.
- Goodenough, Ward H. (1964). Cultural anthropology and linguistics. In Dell Hymes (Hrsg.), *Language in culture and society. A reader in linguistics and anthropology* (S.36-39). New York: Harper & Row.
- Habermas, Jürgen (1981). *Theorie des kommunikativen Handelns*, Band 2. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Hansen, Klaus-Peter (2000). *Kultur und Kulturwissenschaft*. Tübingen: Francke, UTB.
- Heringer, Hans Jürgen (2004). *Interkulturelle Kommunikation. Grundlagen und Konzepte*. Tübingen: Francke, UTB.
- Hiller, Gundula Gwenn (2007). *Interkulturelle Kommunikation zwischen Deutschen und Polen an der Europa-Universität Viadrina. Eine empirische Analyse von Critical Incidents*. Frankfurt/Main: IKO-Verlag.
- Kinast, Eva-Ulrike (2005). Interkulturelles Training. In Alexander Thomas, Eva-Ulrike Kinast & Sylvia Schroll-Machl (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 1, Grundlagen und Praxisfelder* (S.181-203). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Landis, Dan & Bhagat, Rabi S. (Hrsg.) (1996). *Handbook of intercultural training*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Layes, Gabriel (2007). Kritische Interaktionssituationen. In [Jürgen Straub](#), Arne Weidemann & Doris Weidemann (Hrsg.), *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz* (S.384-391). Stuttgart: J. B. Metzler.
- Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (1999). Stichwort "Indikator", *ILMES – Internet-Lexikon der Methoden der empirischen Sozialforschung*, http://www.lrz-muenchen.de/~wlm/ein_voll.htm [01.08.2008].

Marburger, Helga & Reinhold, Evelin Silke (1996). Migrationserfahrungen von jugendlichen Aussiedlern und Aussiedlerinnen aus Polen. In Helga Marburger & Silke Riesner (Hrsg.), *Jugend und deutsch-polnische Nachbarschaft* (S.84-121). Frankfurt/Main: IKO-Verlag.

Mayring, Philipp (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), Art. 20, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0002204> [31.12.2008].

Meuser, Michael & Nagel, Ulrike (1997). Das ExpertInneninterview – Wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung. In Barbara Friebertshäuser & Annedore Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S.483-484). Weinheim: Juventa.

Moosmüller, Alois (1997). *Kulturen in Interaktion. Deutsche und US-amerikanische Firmenentsandte in Japan*. Münster: Waxmann.

Nohl, Arnd-Michael (2007). Komparative Analyse als qualitative Forschungsstrategie, In Jürgen Straub, Arne Weidemann & Doris Weidemann (Hrsg.), *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz* (S.391-403). Stuttgart: J. B. Metzler.

Otten, Matthias (2006). *Interkulturelles Handeln in der globalisierten Hochschulbildung. Eine kultursoziologische Studie*. Bielefeld: transcript-Verlag.

Rathje, Stefanie (2006). Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 11(3), 15, http://www2.uni-jena.de/philosophie/iwk/publikationen/interkulturelle_kompetenz_rathje.pdf [01.08.2008].

Rehbein, Jochen (Hrsg.) (1985). *Interkulturelle Kommunikation*. Tübingen: Gunter Narr-Verlag.

Riesner, Silke (1996). Alltag und Lebenswelten von Jugendlichen in Deutschland und Polen. In Helga Marburger & Silke Riesner (Hrsg.), *Jugend und deutsch-polnische Nachbarschaft* (S.7-44). Frankfurt/Main: IKO-Verlag.

Schmitt, Reinhold & Stickel Gerhard (Hrsg.) (1997). *Polen und Deutsche im Gespräch*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Schondelmayer, Sanna (2008). *Stereotypisierung am Arbeitsplatz: Zur Handlungsrelevanz von Selbst- und Fremdbildern in der deutsch-polnischen Interaktion*. Münster: Waxmann.

Schroll-Machl, Sylvia & Nový, Ivan (2000). *Perfekt geplant oder genial improvisiert?* München: Rainer Hampp Verlag.

Schütz, Alfred & Luckmann, Thomas (2003). Die Lebenswelt als unbefragter Boden der natürlichen Weltanschauung. In Jürgen Bolten & Claus Erhardt (Hrsg.), *Interkulturelle Kommunikation. Texte und Übungen zum interkulturellen Handeln* (S.43-58). Sternenfels: Verlag Wissenschaft und Praxis.

Stitt-Gohdes, Wanda; Lambrecht, Judith & Redmann, Donna (2000). The critical-incident technique in job behavior research. *Journal of Vocational Education Research*, 25(1), <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JVER/v25n1/stitt.html> [01.08.2008].

Thomas, Alexander (2005). Kultur und Kulturstandards. In Alexander Thomas, Eva-Ulrike Kinast & Sylvia Schroll-Machl (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 1, Grundlagen und Praxisfelder* (S.19-31). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Triandis, Harry C. (1995). *Individualism and collectivism*. San Francisco: Westview Press.

Vogel, Berthold (1995). "Wenn der Eisberg zu schmelzen beginnt ...". Einige Reflexionen über den Stellenwert und die Probleme des Experteninterviews in der Praxis der empirischen Sozialforschung. In Christian Brinkmann, Axel Deeke & Brigitte Völkel (Hrsg.), *Experteninterviews in der Arbeitsmarktforschung* (S.73-83). Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit.

Wight, Albert R. (1995). The critical incident as a training tool. In Sandra M. Fowler & Monica G. Mumford (Hrsg.), *Intercultural sourcebook: Cross-cultural training methods* (S.127-140). Yarmouth: Intercultural Press.

Witzel, Andreas (1989). Das Problemzentrierte Interview. In Gerd Jüttemann (Hrsg.), *Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder* (2. Aufl., S.227-255). Heidelberg: Asanger Roland Verlag.

Witzel, Andreas (2000). Das problemzentrierte Interview. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(1), Art. 22, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228> [01.08.2008].

Zur Autorin

Dr. *Gundula Gwenn HILLER* ist Hochschuldozentin für interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. An der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder) baute sie das *Zentrum für Interkulturelles Lernen* auf. Dort ist sie zuständig für die Projektentwicklung und Koordination eines Programms für interkulturellen Kompetenzerwerb der Studierenden, einschließlich begleitender Forschung und Lehre. Ihre Forschungsschwerpunkte sind interkulturelle Kompetenz und Trainingsmethoden sowie deutsch-polnische Kommunikation. Darüber hinaus arbeitet sie als selbständige Trainerin für interkulturelle Kompetenz und Kommunikation.

Kontakt:

Dr. Gundula Gwenn Hiller
Zentrum für Interkulturelles Lernen
Europa-Universität Viadrina
Gr. Scharnstraße 59
D-15230 Frankfurt (Oder)

E-Mail: Hiller@euv-frankfurt-o.de
URL: <http://www.euv-frankfurt-o.de/de/campus/hilfen/interkulturelleslernen/>

Zitation

Hiller, Gundula Gwenn (2009). Der Einsatz der "Erweiterten Critical-Incident-Analyse" in der kulturkontrastiven Forschung [36 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 10(1), Art. 45, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0901453>.