"WIE TICKEN DIE DENN SO?" SCHEMA- UND ATTRIBUIERUNGSTHEORIEN IM KURSALLTAG

EIN BEITRAG VON CLAUDE-HÉLÈNE MAYER FÜR DAS PROJEKT TRAINER'S CUT



WAS SIND EIGENTLICH SCHEMATA?

Die Auseinandersetzung mit Kulturtheorien führt schnell zum Thema der Schemata- und Attribuierungstheorien, denn die Kultur prägt, wie wir denken, welche Muster und Gedankenmuster und Skripte wir im Gehirn anlegen, was wir wahrnehmen und welche Ursachen wir bestimmten Verhaltensweisen zuschreiben (Fiske & Taylor, 2013).

Aber was sind nun eigentlich Schemata? Nach D'Andrade (1984, 1992) sind Schemata:

- Schemata sind kognitive Universalien mit kultureller und individueller Prägung.
- Sie sind mentale Repräsentationen der erfahrenen und konstruierten Wirklichkeiten
- Sie dienen einer Person als eine Art "Drehbuch" im Alltag und geben entsprechend Anleitung, wie Menschen sich in bestimmten Kontexten "angemessen" verhalten können bzw. sollten
- Schemata sind eine Art "vereinfachte Welt" ein simplifizierter interpretativer Rahmen, den Menschen nutzen, um Dinge, Taten, Vorkommnisse und Handlungen in der Welt zu verstehen."
- Sie enthalten "kulturelle Skripte", die konkrete Verhaltens- und Handlungshinweise geben. Kulturelle Skripte sind demnach als kulturelle und kulturspezifische Schemata zu verstehen.
- Sie dienen auch der Motivation.

Schemata erfüllen bestimmte Funktionen, nämlich:

- Speicherung, Erinnerung und Wiedererkennung von Erfahrenem und
- Erlerntem
- "Angemessene" Wahrnehmung, Verstehen, Interpretieren und Bewerten.
- Verstehen der Welt

- "Vereinfachte" Welt Simplifizierung der Realität
- Kategorien- und Stereotypenbildung
 - Automatisierung von kognitiven, affektiven und verhaltensorientierten
 Abläufen zur Entlastung im Alltag
 - Tätigkeits- und Verhaltensregulierung in sozialer Interaktion
 - Verhaltenssicherheit im Alltag
 - Komplementierung von Informations- & Wissensmängeln
 - Jeder Mensch bildet Schemata. Doch die Schemata, die Menschen konstruieren, sind stark von der Kultur in der Menschen aufwachsen und leben, geprägt. Oftmals sind sich Menschen darüber nicht bewusst, auf welche Schemata sie zurückgreifen, wenn sie sprechen, handeln oder denken. Werden sich Menschen aber dieser eigenen Schemata bewusst, wird auch ihr Denken, Handeln und Sein reflexiver und bewusster. Sie beginnen sich selbst besser zu verstehen und Andere auch.
 - Blickt man auf kulturelle Schemata, so gibt es nach Flechsig (2005) unterschiedliche Typen von Schemata:

Verschiedene Typen kultureller Schemata

In der Schematheorie gibt es vielfältige Definitionen von Schemata und unterschiedliche Arten kultureller Schemata, die wie folgt beispielshaft dargestellt sind:

- Begriffsbezogen (Witwe = Frau eines verstorbenen Ehemannes)
- Zielbezogen (wie man zu einer Wohnung kommt)
- Rollenbezogen (wie man sich als Schüler*in verhält)
- Selbstbezogen (was man über sich selber denkt)
- Personenbezogen (wie man sich bei Tanta Berta verhält)
- Affektbezogen (was ist Wut, wie drückt sich Wut aus?)
- Ortsgebunden (wie man sich auf dem Friedhof verhält)
- Institutionsgebunden (wie man sich in der Behörde verhält)
- Werkzeugbezogen (wie man mit Stäbchen isst)
- Verfahrensbezogen (wie man sich Zähne putzt)
- Themenbezogen (wie man über Arbeitslosigkeit spricht)

Wie werden Schemata gebildet?

Schemata werden auf unterschiedliche Art und Weise gebildet, über kognitive, affektive und verhaltensorientierte Zugänge, sowie über:

- Denken und Wahrnehmung
- Herstellung von Zusammenhängen bezüglich Beobachten, Wissen und neuen

Erkenntnissen

- Ereigniserfahrungen
- Bewusstseinsschulung
- Erleben von Emotionen und
- Ausübung von Tätigkeiten.

Dies zeigt, dass Schemata einerseits durch einen Top-down Ansatz und andererseits durch einen Bottom-up Ansatz gebildet werden, das heißt also durch induktive und deduktive Zugänge.

Top-down und Bottom-up in der Schematheorie

Unter Top-Down Ansatz versteht man die Verarbeitung und das Verstehen neuer Informationen durch Einbeziehung vorhandener, bereits angelegter Schemata. Dies führt zur Wissenserweiterung.

Unter dem Bottom-Up Ansatz versteht man grundsätzlich die Neuanlage und die Bildung neuer Schemata. Dieser Ansatz greift, wenn es keine Schemata gibt, auf die ein Mensch zurückgreifen kann. So werden beispielsweise neue Schemata angeregt, wenn eine Person in eine neue Kultur zieht oder eine neue Sportart erlernt.

In der interkulturellen Kommunikation spielen Schemata eine besondere Rolle

Dies bedeutet, dass Personen unterschiedlicher, kultureller Herkunft über diverse, kulturgebundene Schemata verfügen. Auch kulturelle Schemata müssen angelegt werden. Dies geschieht entweder durch die Enkulturation in einer Kultur oder durch die Aneignung neuer, kultureller bzw. kulturspezifischer Schemata. Kulturelle Schemata werden auch über das Erlernen einer neuen Sprache angelegt. Mit dem Erlernen einer Sprache entstehen auch neue kulturelle Schemata. Neue kulturelle Schemata entstehen im interkulturellen Bezugsrahmen auch durch:

- Interkulturelle Begegnungssituationen und Gespräche mit Menschen aus anderen Kulturen
- Interkulturelle Trainings und Seminare, Workshops, das Lernen an bestimmten Lernorten durch Exkursionen
- Auslandsaufenthalte vor allem längere Aufenthalte, die über einen Aufenthaltszeitraum von 6 Monaten hinausgehen
- Das Zusammenleben und gemeinsame Arbeit mit Menschen unterschiedlicher kultureller und sozio-kultureller Herkunft
- Erlernen einer Zweit-, Dritt-, Fremdsprache
- Lektüre über "fremde Kulturen"
- Reflexionen über die eigene und andere Kulturen und Meta-Reflexionen, das heißt das Nachdenken über das Nachdenken und somit das Erreichen einer weiteren (kulturellen) Reflexionsebene.

Als nicht passend empfundene Schemata – z B. in interkulturellen Situationen – führen leicht zu Irritationen oder sogar auch zu einem Kulturschock. Sie können somit zu negativen Gefühlen führen, sowie zu Vorurteilsverstärkung, Stereotypenbildung und traumatischen Erlebnissen. Um Vorurteilen und Stereotypen vorzubeugen ist es wichtig, dass eine Person im Blick auf die Begegnung mit Menschen aus bestimmten Zielkulturen oder Sprachgruppen diverse, viele unterschiedliche Erfahrungen macht auf kognitiver, emotionaler, verhaltensbasierter Ebene. Um differenzierte kulturelle Schemata anzulegen, ist es nämlich wichtig, sich der Heterogenität von Kulturen bewusst zu werden und ihre inneren Feinhei-

ten, Spezifika, Unterschiede und Heterogenität zu kennen. Kulturelle Schemata sollten daher immer mit bestimmten Kontextschemata verknüpft werden, damit sie nicht zu unangemessenen Generalisierungen, Stereotypisierungen und Vorurteilen werden.

Differenziertes interkulturelles Lernen erfolgt durch die bewusste Einbeziehung und Veränderung des **Kontextschemas** und somit durch die Veränderungen in Rollen-, Strategie-, Prozess & Verfahrensschemata.

Wie können kulturelle Schemata reguliert und ausgebaut werden?

Menschen sollten sich über die Anlage neuer Schemata bewusst sein und diese bewusst durchführen (Flechsig, 2005). Dabei ist es wichtig, dass neue Schemata auch in Bewusstheit über die einhergehenden Gefühle angelegt werden. Schemata sind dynamisch und immer im Wandel befindlich. Die Erweiterung und Revision angelegter Schemata kann durch diverse Erfahrungen, Reflexion dieser Erfahrungen und Reflexion der Reflexionen der Erfahrungen erfolgen und ist als ein lebenslanger Prozess zu betrachten!

Bedeutung von Schemata für Kursleitende

Für Kursleitende ist das Thema der Schematheorie besonders wichtig, da Kursleitende, die Sprache und Kultur vermitteln, dabei immer auch auf Sprach- und Kulturschemata zurückgreifen. Kursleitende können Schema und Attribuierungen direkt in ihren Unterricht einbeziehen, indem sie die Teilnehmenden von ihren Ideen zu bestimmten Worten, Begriffen, Kontexten erzählen lassen. So können Schemata besprochen werden und wenn unterschiedliche Teilnehmende verschiedene differenzierte Schemata beschreiben, kann im Unterricht kulturelle Vielfalt aufgezeigt und erfahrbar werden. So kann können Stereotype abgebaut werden und Vielfalt wertgeschätzt werden. Zudem können die Gefühle zu bestimmten Schemata besprochen und ausgedrückt werden. Das Emotions-

Beispiele zur Schematheorie

Das folgende Fragenbeispiel zeigt, dass Schemata der Simplifizierung der Welt dienen und Komplexität reduzieren. Sie greifen also oftmals nur, wenn Situationen und Kontexte eindeutig sind und keinen weiteren Erklärungen und Hinzufügungen bedürfen. Stellen Sie sich also die folgenden Fragen zu Schemata und der Simplifizierung der Welt:

Würden Sie eine Frau eine Witwe nennen, die ihren Mann ermordet hat, die am gleichen Tag geschieden wurde, als ihr Mann starb, wenn ihr erster Mann starb, sie jedoch noch 2 weitere hat? Welche Schemata greifen hier?

Diese Fragen sind nicht so leicht zu beantworten. Betrachten wir das Beispiel im Blick auf die Schemata, die im Fall des Schemas "Witwe "beispielsweise greifen:

- Begriffsschema:
 - Witwe
- Anhalts- & Bedeutungorientierung:
 - verheiratete Frau, deren Mann starb
- Implizite Rollen:
 - Witwe (Ehemalige Ehefrau), verstorbener Ehemann
- Situation:
 - Ehemann ist gestorben

- Witwe ist nun alleine
- Handlungsoption:
 - Situationsgebunden.

Wenn Sie das Witwen-Schema betrachten, werden Sie bald feststellen, dass viele unterschiedliche Schemata zum Tragen kommen, die Ihnen im Alltag helfen, sich zu orientieren. Ein Gespräch beispielsweise wird zu einer komplexen mentalen Leistung, ohne dass wir uns dessen meist bewusst sind. Besonders komplex wird es, wenn es darum geht, ein Schema in unterschiedlichen kulturellen Kontexten abzurufen, denn oftmals variieren in den kulturspezifischen Situationen die Schemata etwas. Überlegen Sie daher: wenn Sie mit einer Witwe in China sprechen, können Sie sich dann genau so verhalten, als wenn Sie dies mit einer Witwe in Japan oder Deutschland tun?

Für das Lehren im Sprachlernbereich bedeutet dies, dass wir besonders in einem interkulturellen Lernumfeld damit rechnen müssen, dass Menschen unterschiedliche Schemata für Lernen, Schule, Sprache, Lehrer*innen, Schüler*innen angelegt haben und diese in interkulturellen Lehr- und Lernumfeldern erweitert werden müssen, um sich optimal in einem neuen Lehr- und Lernfeld zurecht zu finden.

Zusammenfassung

Jeder Mensch durchlebt seinen Alltag auf der Basis von im Gehirn angelegter Schemata, die Menschen bereits von der Geburt an erlernen. Diese Schemata dienen der Orientierung und dazu, dass Menschen sich automatisch richtig und angemessen in ihrem Alltag verhalten können, denn das Gehirn hat abgespeichert, wie man/frau sich in bestimmten Situationen verhalten (sollte). Jedoch werden diese Schemata kulturspezifisch angelegt und so kann es dazu kommen, dass, wenn man sich in einem fremden Kontext/einer fremden Kultur aufhält, Schemata greifen, die in dieser Kultur nicht existieren oder anders angelegt wer-

den. Dann kann es zu Irritationen, zu Konflikten oder sogar zum Kulturschock kommen.

ATTRIBUTIERUNG

Basierend auf den angelegten Schemata, werden Attribuierungen, das heißt Ursachenzuschreibungen, vorgenommen. Attributierungstheorien beschäftigen sich mit der Fragen, wie Menschen das Verhalten von sich selbst und anderen Personen wahrnehmen, also welche kausalen Erklärungen sie für eigenes und anderes Verhalten bilden. Diese Erklärungen greifen auf Schemata zurück. Der Begriff Attribution bedeutet "Zuschreibung" und wird aber in der Psychologie am häufigsten im Zusammenhang mit Ursachenzuschreibungen (Kausalattribution) verwendet. Attribuierungen beruhen auf der Annahme, dass Menschen ein Bedürfnis haben, kausale Erklärungen für das zu finden, was um sie herum (und mit ihnen selbst) passiert. Sie bieten sind Antworten auf Warum-Fragen = somit Bestandteile von Alltagstheorien, mit denen sich der Laie das Funktionieren der Welt erklärt.

Der Wissenschaftler Kelley (1992) aus den USA hat vier prinzipielle Ursachenzuschreibungen hervorgehoben, auf die Menschen häufig zurückgreifen:

- 1. Stimulus-Attribution: Liegt es an meinem Verhalten?
- 2. Umstände-Attribution: Liegt es an der Situation?
- 3. Personen-Attribution: Liegt es an der anderen Person?
- 4. Kultur-Attribution: Ist es ein (kultureller) Brauch?

Fundamentaler Attributionsfehler

Der fundamentale Attributionsfehler weißt darauf hin, dass oftmals unberechtigte Attribuierungen vorgenommen werden (Ross, Amabile & Steinmetz, 1977). So werden Menschen, die sich auf eine bestimmte Art und Weise verhalten, beispielsweise bestimmte Persönlichkeitsmerkmale zugeschrieben. Diese sind jedoch meist nicht zutreffend. Etwas bescheidener ist die Bezeichnung "Korrespondenzverzerrung" (correspondence bias; Gilbert & Malone, 1995; Pettigrew,

Menschen auf dessen Persönlichkeitseigenschaften zu schließen.

Die Attributionsforschung hat sich in der Vergangenheit hauptsächlich mit zwei Fragen befasst:

- 1. Wie gelangen Menschen zu bestimmten Erklärungen? -
- 2. Welche Folgen haben Attributionen für das Erleben und Verhalten?

Im Zuge der Attributionsforschung haben sich folgende Ergebnisse ergeben:
Nach Jones and Nisbett (1972) gibt es einen sogenannten Handlungs-Beobachtungs-Fokus (Actor-Observer-Bias), der Folgendes besagt:

- Diejenigen, die eine Handlung ausführen, die Akteure, attribuieren ihr Handeln eher auf die Situation, während diejenigen, die das Handeln anderer beobachten, eher auf die Person des Handelnden attribuieren.
- Für diese Perspektivendivergenz werden im Allgemeinen vier Erklärungsansätze vorgeschlagen:
 - zwei kognitive Erklärungen:
 - Es gibt unterschiedliche Informationsgrundlagen und
 - Es gibt Unterschiede in der Wahrnehmungsperspektive,
 - 2. zwei motivationale Erklärungen:
 - Diese Perspektivendivergenz dient
 - dem Selbstwert und
 - dem Kontrollbedürfnis.

Bedeutung von Attribuierungen für Kursleitende

Wichtig ist, dass Sie sich Kursleitenden darüber bewusst werden, dass Sie selber und die Teilnehmenden Attribuierungen vornehmen und dass diese durch die oben genannten Punkte und Perspektivendivergenzen geprägt sind, die Perspektiven also individuelle unterschiedlich konstruiert sind. Die Attribuierungen können im Unterricht offen gelegt und besprochen werden, ohne dass darüber

Ein Fallbeispiel

Frau Ezi kommt täglich 1 Stunde zu spät in den Sprachunterricht. Die Dozentin stresst das, denn Frau Ezi fehlen dann oftmals die Wissenserkenntnisse, die zum Spracherwerb benötigt werden und sie die Inhalte nochmals wiederholen muss.

Wie attribuiert die Dozentin wohl das Zuspätkommen?

Stimulus-Attribution: Liegt es an meinem Verhalten?

Vielleicht kommt sie zu spät, weil sie meinen Unterricht nicht mag.

Umstände-Attribution: Liegt es an der Situation?

Vielleicht hat sie so viel zu tun, dass sie es morgens einfach nicht pünklich schafft, aus dem Haus zu gehen.

Personen-Attribution: Liegt es an der anderen Person?

Vielleicht muss sie sich erst um alle Menschen in der Familie kümmern, bis sie dann zum Sprachkurs gehen kann.

Kultur-Attribution: Ist es ein (kultureller) Brauch?

Vielleicht ist es üblich, in der Kultur, aus der Frau Ezi stammt, zu spät zu kommen und nichts Besonderes.

Oftmals ist es so, dass wenn eine Person selber zu spät kommt, sie die Ursachen den Umständen zuschreibt. Wenn jedoch eine andere Person zu spät kommt, wird dies oftmals der Person zugeschrieben: die Person hätte doch früher losgehen können, sie könnte sich und ihre familiären Verpflichtungen anders organisieen, sie sollte dem Sprachkurs höhere Priorität einräumen etc..... In der interkulturellen Kommunikation wird neben der persönlichen Attribution auch oftmals

die kulturelle Attribution genutzt, und so wird beispielsweise schnell gemutmaßt: "Ach, sie kommt zu spät, weil man das in ihrer Kultur so macht."

Wichtig ist, dass sich Menschen über die Attribuierungen, die sie treffen bewusst sind, um diese zu hinterfragen auch die Komplexität von Ursachen in den Blick zu nehmen, um so wenig wie möglich fundamentale Attribuierungsfehler vorzunehmen und Menschen auf Grund dieser Attribuierungsfehler zu bewerten und zu beurteilen.

Aber was hindert nun Menschen eigentlich daran, unterschiedliche Vermutungen über das Zuspätkommen zuzulassen?

Die Wissenschaft verweist in diesem Zusammenhang häufig auf das Problem der frühzeitigen Interpretationsgeschlossenheit, Selbstschutztendenzen, das Prinzip der Negativität und das Problem des Attributionsfehlers.

Zusammenfassung

Jeder Mensch, der etwas tun, also handelt und/oder Handlungen bei anderen beobachtet, schreibt diesen Handlungen bestimmte Ursachen zu und beantwortet (für sich) dann - meist unbewusst - die Frage, warum er/sie selber bzw. die andere Person so oder so gehandelt hat. Dabei ist es so, dass Menschen, wenn es um die eigenen Handlungen geht, die Ursachen meist der Situation als Ursachengrund zuschreiben, wohin gegen - wenn sie das Verhalten von anderen beobachten und Ursachen zuschreiben - sie diese Ursachen meist der Person zuschreiben. Diese Ursachenzuschreibungen dienen der Orientierung im Alltag, dem Verständnis der Umwelt und der Mitmenschen. Sie können jedoch vor allem dann zu Problemen führen, wenn sie nicht reflektiert und als Attributionen erkannt werden. Der Attributionsfehler besteht darin, dass Menschen handelnden Personen bestimmte Persönlichkeitsmerkmale zuschreiben und dabei äußere Faktoren und Ursache-Wirkungsdenken in den Hintergrund treten lassen und auch die situativen Einflussfaktoren kaum oder sogar gar nicht berücksichtigt

11 Referenzen

- D'Andrade, R. G. (1992). Schemas and motivation. In R. G. D'Andrade & C. Strauss (Eds.), Human motives and cultural models (pp. 23-44). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- D'Andrade, R. G. (1984). Cultural meaning systems. In R. A. Shweder & R. LeVine (Eds.), Culture theory: Essays on mind, self, and emotion (pp. 88-119). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Fiske, S.T. & Taylor, S.E. (2013). Social cognition from brains to culture. 2nd edition. London: Sage.
- Flechsig, K.-H. (2005). Beiträge zum Interkulturellen Training. Interne Dokumente des Institut für Interkulturelle Didaktik e.V. Göttingen 2006. http://www.ikudseminare.de/downloads/beitraege.pdf
- Gilbert, D. T., Malone, P. S. (1995). The correspondence bias. Psychological Bulletin, 117, 21–38.

- Jones, E. E. and Nisbett, R. E. (1972). The actor and the observer: Divergent perceptions of the causes of the behavior. In E. E. Jones, D. E. Kanouse, H. H. Kelley, R. E. Nisbett, S. Valins and B. Weiner (eds.), Attribution: Perceiving the causes of behavior (pp. 79-94). Morristown, NJ: General Learning Press.
- Kelley, H. H. (1992). Common-sense psychology and scientific psychology. Annual Review of Psychology, 43, 1-23.
- Pettigrew, T. (1979). The ultimate attribution error: Extending Allport's cognitive analysis of prejudice. Personality and Social Psychology Bulletin 5, 461-476.
- Ross, L., Amabile, T.M., Steinmetz, J.L. (1977). Social Roles, social control and biases in social-perception processes. Journal of Personality and Social Psychology, 35, 483-494.

Gefördert vom



Dieses Dokument unterliegt folgender OER-Lizenz:



Diese Lizenz erlaubt es anderen, diese Texte zu verbreiten, zu remixen, zu verbessern und darauf aufzubauen, allerdings nur nicht-kommerziell. Und obwohl auch bei den auf diesen Texten basierenden neuen Werken unser Namen mit genannt werden muss und sie nur nicht-kommerziell verwendet werden dürfen, müssen diese neuen Werke nicht unter denselben Bedingungen lizenziert werden.