

MARTINA E. BECKER

## Schüler\*innen auf Reisen

### Retrospektive Erfahrungserzählungen zu deutsch-polnischen Schüleraustauschprogrammen

Die Verbindung aus Schüleraustauschprogrammen und nachhaltigen interkulturellen Erfahrungen bestimmt das aktuell geltende Bild über dieses Themenfeld. So werden interkulturelle Erfahrungen sowohl vornehmlich in der Pädagogik als auch in der Sozialpsychologie mit der Fragestellung verknüpft, welche Langzeitwirkungen oder didaktische Methoden im Hinblick auf nachhaltige Einstellungen über das Fremde zu generieren sind. Im Zentrum stehen dabei die Vermittlung von Verständnis über Diversität als nicht hierarchisierende Sozialkategorie und die Förderung interkultureller Kompetenzen in einer heterogenen Gesellschaft, um eine persönliche Identitätsbildung zu fördern.<sup>1</sup> Angesichts der EU-Mitgliedschaft beider Staaten versteht sich die Bildungspolitik Deutschlands und Polens aktuell als Teil europäischer Institutionenpolitik mit dem Ziel einer Akzeptanzsteigerung bezüglich kultureller Vielfaltsprozesse und Kooperationen. Der „Kulturbegriff wird [dabei insgesamt] als Kernkonzept referenziert“.<sup>2</sup> Ebenso sind für die Austauschprogramme nach dem Zweiten Weltkrieg Normvorstellungen von Friedenserziehung und Völkerfreundschaft im Sinne von Kulturbegegnungen maßgebend.<sup>3</sup> Nicht zuletzt basieren Begriffsbestimmungen in der interkulturellen Pädagogik auf Immigrationsbewegungen in Deutschland, wobei abseits der Integration eingewanderter Kinder ebenso die Förderung von Toleranz und Kompetenzförderung im Umgang mit Fremden im Zentrum pädagogischer Richtlinien standen.<sup>4</sup> Es lässt sich konstatieren, dass das gesamte Forschungsgebiet der Interkulturalität bislang auch im Vielnamenfach Volkskunde ein reichhaltig analysiertes Thema ist.

---

**1** Ann-Kathrin HÖRL: Interkulturelles Lernen von Schülern. Einfluss internationaler Schüler- und Jugendaustauschprogramme auf die persönliche Entwicklung und die Herausbildung interkultureller Kompetenz (Kultur – Kommunikation – Kooperation, 9). Stuttgart 2012.

**2** Stefan GROTH: EU/Kultur: zu Flexibilität und Kohärenz des Kulturbegriffes im Rahmen europäischer Kulturpolitik. In: Rheinisch-westfälische Zeitschrift für Volkskunde, 61 (2016), S. 205–224, S. 205.

**3** Claudia BADE: Internationaler Schüleraustausch als Kulturbegegnung (Hochschulpraxis – Erziehungswissenschaft, 3). Hamburg 2001, S. 5.

**4** HÖRL (wie Anm. 1), S. 15.

Allgemein gesehen finden sich allerdings in den diversen Fachbereichen nur sporadisch Studien mit ehemaligen Teilnehmern deutsch-polnischer Schüleraustauschprogramme, deren Erfahrungen bereits mehrere Jahre zurückliegen.<sup>5</sup> Mit Blick auf deutsche und polnische Schüler\*innen lässt sich als zeitnahes Forschungsprojekt ein vom Deutsch-Polnischen Jugendwerk (DPJW) finanziertes Kooperationsprojekt „Nachbarn kennenlernen! – Wirkungen deutsch-polnischer Jugendbegegnungen auf die Teilnehmenden“ anführen, das gemeinsam mit dem Institut für Öffentliche Angelegenheiten (ISP) und dem Zentrum für zivilgesellschaftliche Entwicklung (zze) im Forschungs- und Innovationsverbund der Evangelischen Hochschule Freiburg e. V. realisiert wurde.<sup>6</sup> Als eine Quintessenz ergaben die Befragungen, dass zunächst alle Akteur\*innen den Austausch als positiv bewerten. Darüber hinaus sehen die deutschen Schüler\*innen insgesamt die Austauschfahrt als unspezifisch geplante „Urlaubsreise mit [ihren] Schulkameradinnen und Schulkameraden“ an, während sich die polnischen Teilnehmenden der Jahre 2003 bis 2007 gezielt Deutschland ausuchten, um Sprach- und Landeskenntnisse zu vertiefen.<sup>7</sup>

Für den vorliegenden Aufsatz stellt sich nun die Frage, wie sich ehemalige Teilnehmer\*innen deutsch-polnischer Schüleraustauschprogramme erinnern, die ihre Austauscherlebnisse in und kurz nach der Wendezeit erhielten. Wirken Dichotomisierungen von Ost und West nach? Wie erinnert man sich an die Erlebnisse, und welche Erzählkontexte spielen dabei eine Rolle? Welche gegenwärtige Perspektive nehmen die Befragten ein? Sind die vielfach gerühmten Normkontexte der interkulturellen Pädagogik, respektive der Austauschpädagogik, erkennbar und lassen sie sich als handlungsrelevant beschreiben? Denn es ergeben sich, wie bereits häufig in der Narratologie betont, im Erzählen Wahrnehmungs- und Deutungsmuster, wie sie im Rahmen kulturanthropologischer Forschungen vielfältig ihren Platz finden.

Die Datenbasis für den vorliegenden Aufsatz bilden fünf Interviews mit Schüler\*innen aus Westfalen, die sich in den Jahren 1988, 1993 und 1997 dazu entschieden, an einem derartigen Angebot ihrer Schulen teilzunehmen. Die Befragungen über ihre Erfahrungen und Erinnerungen fanden zwischen 2006 und 2007 im Rahmen eines später schwerpunktmäßig anders gelagerten Dissertationsprojektes am Institut Kulturanthropologie/Europäische Ethnologie, seinerzeit Seminar für Volkskunde/Europäische Ethnologie der Westfälischen Wilhelms-Universität zu Münster, statt.<sup>8</sup>

---

**5** Alexander THOMAS, Celine CHANG, Heike ABT: Erlebnisse, die verändern. Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen. Göttingen 2007.

**6** Agnieszka ŁADA (Hg.): Nachbarn kennenlernen! Wirkung deutsch-polnischer Jugendbegegnungen. Warschau 2014.

**7** DIES.: Zusammenfassung – Das Wichtigste in Kürze. In: Nachbarn kennenlernen! (wie Anm. 6), S. 13.

**8** Der Fokus verlagerte sich im Laufe des Projektes auf die organisierenden und teilnehmenden Lehrkräfte. Siehe hierzu Martina E. BECKER: Begegnung – Erkundung – Erlebnis. Kulturwissenschaftliche Perspektiven zum deutsch-polnischen Schüleraustausch als Erfahrungsfeld von Lehrkräften. Münster, New York 2019.

Zunächst ist festzuhalten, dass die Teilnahme an einem Schüleraustausch insgesamt als eine kulturell geformte Handlungspraxis zu sehen ist, die eine spezifische Form eines Ordnungssystems beinhaltet, in dem sich soziale, kulturell geformte Regelungen widerspiegeln. Denn die Austauschpraxis ist nicht nur als Teil des historisch gewachsenen und breiten Feldes der interkulturellen Kompetenzförderung zu sehen, sondern ist ebenso Teil der Institution Schule.<sup>9</sup>

## Wer nahm teil? – Eine kurze Vorstellung der Teilnehmer\*innen

Bei allen Interviewten handelt es sich um ehemalige Schüler\*innen von Gymnasien. Es ist bis heute ein Charakteristikum des deutsch-polnischen Schüleraustausches, dass die Gymnasien quantitativ die Mehrheit bilden. Die Gründe hierfür sind vielfältiger Natur.<sup>10</sup> Ein Grund, warum nahezu kaum Partnerschaften mit Hauptschulen realisiert werden, liegt darin, dass in der polnischen Bevölkerung ein schlechtes Image über deutsche Hauptschulen und ihre Schüler\*innen besteht.<sup>11</sup> Hiervon berichtet auch Bodo Burnau,<sup>12</sup> Jahrgang 1970. Er nahm als Schüler eines Gymnasiums in Beckum im Jahr 1988 an einem deutsch-polnischen Schüleraustausch teil. Nun ist er selbst als Lehrer tätig und bemüht sich zunächst als Konrektor, danach als Schulleiter an unterschiedlichen Hauptschulen in Westfalen darum, ebenfalls deutsch-polnische Schüleraustauschprogramme ins Leben zu rufen. Er ist der einzige der befragten Akteur\*innen, der einen derartigen biographischen Weg eingeschlagen hat.

Hannah Ruma war während des Austauschprogramms im Jahr 1993 Schülerin eines Gymnasiums in Paderborn. Zum Zeitpunkt des Interviews im Jahr 2006 ist Hannah 29 Jahre alt und arbeitet in Münster in einer Kinder- und Jugendpsychiatrie. Die Austauschreise fand zusammen mit ihren Mitschüler\*innen Sina Aber und Tom Alpen statt. Sina Aber ist während der Interviewführung im gleichen Alter wie Hannah und Tom und arbeitet als studierte Diplom-Pädagogin in einem Krankenhaus in Bad Lippspringe. Tom Alpen hingegen hat beruflich Westfalen verlassen und ist als Holzingenieur nach Freiburg i. Br. gezogen.

Aus Hamm in Westfalen stammt Karin Trautmann, die ebenfalls Schülerin an einem Gymnasium war und nun als Sonderpädagogin in Hannover tätig ist. Dieser Schüleraustausch fand 1997, ebenso wie bei den anderen, mit Schüler\*innen eines polnischen

---

**9** Über Ordnungssysteme in der Schulbildung erschien jüngst die Dissertation von Lina FRANKEN: Unterrichten als Beruf. Akteure, Praxen und Ordnungen in der Schulbildung (Arbeit und Alltag. Beiträge zur ethnografischen Arbeitskulturenforschung, 13). Frankfurt am Main 2017. In Bezug auf die historische Verknüpfung des Schüleraustausches im Allgemeinen siehe BECKER (wie Anm. 8).

**10** Siehe zu den vielfältigen Gründen ebenfalls BECKER (wie Anm. 8).

**11** Dieses Negativimage war bereits auch in Deutschland mehrfach Gegenstand diverser Studien, vgl. Stefan WELLGRAF: Hauptschüler. Zur gesellschaftlichen Produktion von Verachtung. Bielefeld 2012. Auch von deutscher Seite bestehen bisweilen nicht nur bildungspolitisch institutionelle Hürden, die ein weiteres lohnendes Forschungsfeld darstellen würden.

**12** Die Namen sind gemäß dem Datenschutz geändert.

Lyzeums statt, das in der Altersstruktur der deutschen Oberstufe entspricht und demgemäß als adäquate Partnerschulform gilt.

## Schüleraustausch als Urlaubsreise

Am detailliertesten und umfangreichsten erinnert sich Bodo. Dieser Umstand lässt sich vermutlich darauf zurückführen, dass er einerseits als Lehrer versucht, deutsch-polnische Austauschprogramme zu fördern und dementsprechend seine Erinnerungen gleichsam eine stetige Auffrischung erfahren. Andererseits ist er der einzige der Interviewten, der bis heute mit seiner ehemaligen Austauschpartnerin intensive freundschaftliche Kontakte pflegt, was er selbst im Vergleich mit seinen ehemaligen Mitschüler\*innen als singulären Status beschreibt. Ein weiterer Hinweis auf die beschriebenen Erinnerungsfaktoren besteht darin, dass Bodos Erzählungen mehrheitlich von einem organisatorischen Blickwinkel geprägt sind, da dies eine Relevanz für seine aktuelle berufliche Tätigkeit besitzt. So reflektiert er vornehmlich das organisatorische Geschick und beschreibt Begebenheiten mit dem Zusatz, was organisatorisch gut und was schlecht lief. Dementsprechend lobt er mehrere Male die Organisation durch die damaligen Lehrkräfte, die in der Erzählung zu einer Art Vorbild avancieren. Vor allen Dingen präsentiert er seine Hochachtung angesichts der schwierigen Verhältnisse zur realsozialistischen Zeit, die organisatorische Hindernisse mit sich brachten. Beispielsweise drohte der Austausch zweimal zu kippen, da die Visafreigabe nicht erteilt wurde. Bodo beschreibt, dass es den zuständigen polnischen Behörden wohl suspekt gewesen sei, dass eine deutsche Gruppe einreise:

„Es war einfach so, dass das einfach suspekt war, dass eine westdeutsche Gruppe nach Polen fährt. Das war wirklich in höchstem Maße suspekt. [...] aber es drohte der Austausch zweimal zu kippen, weil die Formulare nicht wiederkamen. Dann ist dann irgendwas wieder in Warschau schiefgelaufen, und irgendwie hat es dann doch geklappt.“

Alle Akteur\*innen eint, dass sie den Austausch als eine Art Urlaubsreise wahrnehmen, die sie im Vergleich zu diversen späteren privaten Urlaubsreisen als gewissermaßen unbeschwert charakterisieren, da die organisatorische Verantwortung bei den Lehrkräften gelegen habe. Auch die Ergebnisse des Forschungsprojekts unter der Leitung von Agnieszka Łada weisen darauf hin, dass der Austausch aus Sicht der Teilnehmenden ungefähr mit einer Urlaubsreise gleichzusetzen ist.<sup>13</sup> Im vorliegenden Sample der Befragten aus Westfalen stehen dementsprechend häufig Abenteuererlebnisse im Fokus der Erzählungen. Sina Aber kombiniert die beiden Aspekte wie folgt: „Für mich war es ein Abenteuer. Losziehen, fremdes Land, andere Leute, was anderes erleben, die Chance auf einen Urlaub, die ich sonst nicht so hatte.“ Als Abenteuererlebnisse kristallisieren sich in den Interviews Erlebnisse heraus, die als sehr außergewöhnlich wahrgenommen werden. Bei Bodo ist es beispielsweise eine Jagd, die er wie folgt beschreibt:

---

**13** ŁADA (wie Anm. 7), S. 13.

„Reh haben wir geschossen, das waren für mich solche Erlebnisse, wie in den Wald zu gehen und ein Reh zu schießen, dann in diesem alten grünen Fiat, Kofferraum auf, da war 'ne Plane drin und wusch, Bauch aufgeschnitten, wusch, die Organe raus, ab in den Graben, das Reh an den vier Beinen zoiung da rein, dann in der Siedlung, da wurde das aufgehängt, Fell runter. Ich habe solche Erlebnisse gehabt [...].“

Den Akteur\*innen aus Paderborn ist ein Aufenthalt auf einem Bauernhof präsent, die eine Fahrt mit einem sogenannten Panjewagen<sup>14</sup> beinhaltete. Tom besitzt als Holzingenieur für landschaftliche Begebenheiten einen besonderen vergleichenden Blick:

„Dieser Bauernhof, wo wir waren, da liefen die Hühner frei rum und die Schweine liefen frei rum. Als wir dann dahin gefahren sind, war es so, dass wir ein Stück gelaufen sind, und dann kam da ein Pferdegespann her, und wir sind dann da noch mitgefahren. Das ist einfach noch so hängengeblieben. Weil, ich sag mal, wenn man hier so die Landwirtschaft sieht, habe ich nie gesehen, dass noch mit Pferden oder mit normalen Gespannen gearbeitet wird. Das war wohl noch üblich, gerade in dem Bereich.“

Insgesamt speisen sich die Beschreibungen aus dem bekannten Potpourri der Reiseerzählungen im Sinne touristischer Mobilitätsfelder, die den Topos des Exotischen bedienen, zum Teil jedoch nur noch stark rudimentär vorhanden sind. Diese mitunter kargen Erinnerungserzählungen stehen in einem gewissen Gegensatz zu den Ergebnissen, die das Forschungsteam um den Sozialpsychologen Alexander Tom mit ehemaligen Teilnehmer\*innen beschreibt.<sup>15</sup> Möglicherweise ist es dem Umstand geschuldet, dass die Ereignisreflexion im dazwischenliegenden Lebensverlauf kaum vorhanden gewesen ist und somit nicht spontan im Erinnerungsprozess aufkeimt. Burkhart Lauterbach beispielsweise konstatierte dem Alltag eine „gewisse Sperrigkeit“ hinsichtlich derartiger Reflexionsvorgänge.<sup>16</sup> Innerhalb der Erzählkontexte verweisen bis auf Bodo alle ehemaligen Schüler\*innen darauf, dass sie doch einmal in die Fotoalben schauen müssten, und betonen dabei gleichzeitig, dass eine derartige Erinnerungsauffrischung zugleich wieder ganz spannend sei. Eine so gelagerte Äußerung lässt nicht nur darauf schließen, dass offenbar ein Erinnerungsteaser in materieller, visueller Form vonnöten ist, um detaillierter erzählen zu können, sondern auch darauf, dass sich die Befragten im Erzählprozess ihrer im Gedächtnisdunkel liegenden Erinnerungen bewusst werden. Innerhalb dieses Kontextes formieren sich entsprechend Wünsche auf Zukunftshandlungen.

Der Interviewzeitpunkt wird demgemäß als Reise in die eigene Vergangenheit wahrgenommen, die ein Erblicken einer früheren Lebensphase ermöglicht und die Kontrolle eines möglicherweise eigenen biografischen Fortschreitens eröffnet. Die vielfältigen identitätsstiftenden Vorgänge in Interviewsituationen hat Silke Meyer

---

**14** Ein von einem Pferd gezogener einfacher Wagen.

**15** THOMAS/CHANG/ABT (wie Anm. 5).

**16** Burkhart LAUTERBACH: *Tourismus*. Eine Einführung aus Sicht der volkskundlichen Kulturwissenschaft. Würzburg 2006, S. 11.

in folgendem Satz treffend zusammengefasst: „Die Interviewsituation ist Labor der Subjektivierung.“<sup>17</sup> Ferner, so Meyer weiter, „bildet das Interview einen Prozess der subjektiven Klärung und Sinnstiftung ab“.<sup>18</sup>

## Erlebnisse mit Differenzen

Allen Erlebnisdarstellungen ist die Betonung der Differenzen gemein, die im Vergleich mit bekannten und gewohnten Alltagserfahrungen gesetzt werden. Dabei spielen stets kulinarische Unterschiede eine Rolle. Reiseerzählungen werden bekanntermaßen häufig mit Essenserfahrungen gespickt, weil die Nahrungsaufnahme eine nicht nur kulturell manifestierte Handlungspraxis darstellt, sondern ebenfalls ein essentielles menschliches Bedürfnis betrifft.<sup>19</sup> Erzählungen über einen immensen Fleischkonsum in Polen sind im Zusammenhang mit deutsch-polnischen Begegnungen charakteristisch. Die Akteur\*innen, wie im Folgenden Sina Aber, versuchen, sich die Unterschiede wie folgt zu erklären: „Jeden Tag Fleisch (lacht). Das war wirklich witzig. Ich glaube einfach, dass die Familie sich einfach bemüht hat, dass die das kennen: In Deutschland gibt’s jeden Tag Fleisch, müssen wir jetzt auch machen.“

Reisen in die Fremde als Teil von Mobilitätsprozessen gehen bekanntermaßen immer mit Konfrontationen von Selbst- und Fremdbildern einher und spiegeln somit identitätskonstruktive, handlungsleitende Stereotype wider. Indem die ehemaligen Teilnehmer\*innen von als ihnen fremd eingestuften Handlungsweisen berichten, ziehen sie im Erzählen Grenzen, stellen Asymmetrien in den Vordergrund und beschreiben Bruchlinien, die sie allerdings mittels subjektiver Erklärungsformationen aufzulösen versuchen. Ihren gewohnten lebensweltlichen Bedeutungsraum setzen sie entsprechend in Relation mit ihren Erfahrungen in der Fremde. Gleichzeitig heben sie das für sie temporäre sowie situative Erlebnis hervor und betonen, dass man solche Erfahrungen für einen kurzen Zeitraum mal machen könne. Hierin findet sich ein Unterschied zu Erzählungen von Lehrer\*innen, die Schüleraustauschprogramme organisieren und begleiten. Wenn Lehrkräfte Differenzen schildern, bleibt die differenzlastige Ausführung inhaltlich zwar ebenfalls nicht so stehen, doch findet sich oft unmittelbar im Anschluss an die Erzählphase der Topos Freundschaft. Um narrativ einen Ausgleich zu schaffen, werden freundschaftliche Aspekte zwischen den deutschen und polnischen Partnern betont. Im Rahmen einer Sinnstiftung verknüpfen die Lehrkräfte die verwendeten Narrative mit einer Art Berufsethos, das die gleichwertige interkulturelle Zusammenarbeit und Kompetenz hervorhebt.<sup>20</sup>

---

**17** Silke MEYER: Das verschuldete Selbst. Narrativer Umgang mit Privatinsolvenz (Arbeit und Alltag. Beiträge zur ethnografischen Arbeitskulturenforschung, 12). Frankfurt am Main, New York 2017, S. 19.

**18** Ebd. S. 104.

**19** Andreas HARTMANN: Zungenglück und Gaumenqualen. Geschmackserinnerungen. München 1994.

**20** BECKER (wie Anm. 8).

## In Gemeinschaft

Der Gedanke der Gemeinschaft erweist sich bei vier der Interviewten als ein zentrales Teilnahmemotiv. Explizit weisen diese im Erzählkontext darauf hin, dass sie mit ihren Schulfreund\*innen eine Reise abseits des Schulalltags unternehmen wollten. Hannah beispielsweise sagt: „Das wichtigste war, dass es in der Gemeinschaft schön wird.“ Das Land sei dabei relativ egal gewesen. Allerdings betonen zwei der ehemaligen Teilnehmerinnen, dass sie eine Freundin hatten, die aus Polen kam, weshalb sie auf diesem Wege einmal die Gelegenheit nutzten, dieses für sie bislang unbekannte Land zu entdecken. Nur Karin Trautmann besaß aufgrund einer Fahrt nach Ost-Berlin im Vorfeld eine Erfahrung mit dem realsozialistischen System. Entsprechend erzählt sie:

„Ich war vor 1989 einmal in Ost-Berlin, und da ist mir schon so ein Gefühl gewesen, ein ganz anderer Staat, obwohl es auch Deutschland ist, und so ähnlich habe ich es mir in Polen vorgestellt, nur ganz banal gesagt, noch grauer (lacht).“

Und Bodo vermerkt, dass seine Eltern zu Beginn gewisse Vorurteile besaßen, wie sie üblich gewesen seien, beispielsweise dass in Polen viel geklaut würde. Unmittelbar daran stellt er jedoch den positiven Langzeiteffekt heraus, dass sich die Einstellung nach den Erfahrungen geändert habe. Zudem fügt er gemäß seiner pädagogischen Profession noch den Nutzen derartiger interkultureller Erfahrungen für Schüler\*innen generell an.

Die Erzählungen der Teilnehmenden aus Paderborn lassen erkennen, dass es ihnen emotional sehr wichtig war, dass ihre Schulfreund\*innen an der Fahrt beteiligt sind, so dass man den Austausch gemeinsam als „Clique“ erleben konnte, was für eine derartige Altersgruppe nicht untypisch ist.<sup>21</sup> Innerhalb dieser Darstellungen stellen die Akteur\*innen eine Gemeinschaft her, die affirmativ wirkt und zugleich die als nicht zugehörig empfundene Gruppe exkludiert. Narrativ rückt der Bedeutungsfokus auf die eigene, nationalkonnotierte Gruppe, während die Erzählungen über die Aktivitäten mit den Austauschpartnern relativ blass bleiben. Der Aspekt der Gemeinschaft tritt in besonderer Weise ans Licht, als sich die befragten ehemaligen Paderborner Schüler\*innen daran erinnern, dass Hannah mit ihrer Austauschpartnerin eine „schlechte Partie“ gemacht habe, da sie kaum an den abendlichen freizeithlichen Aktivitäten teilnehmen konnte. Hannah, die sich an ihre Unterbringung als fast schon etwas Traumatisches erinnert, sagt Folgendes:

„[...] aber ich war schon wütend, dass ich gedacht habe: Na toll, jetzt sitzen wir hier, und die anderen machen irgendwie was zusammen. [...] meine Wut auf diese Agnes [Name geändert], bei der ich war, die war echt bescheuert [...]“

Dieses als krisenhaft empfundene Ereignis macht sie dafür verantwortlich, dass sie sich an kaum etwas erinnern kann, was die Unterbringung betrifft, und verweist so

---

**21** Schulfreundschaften sind in der biographischen Erfahrung häufig als ein Charakteristikum einer besonderen Lebensphase erinnert. Siehe zu Freundschaftserfahrungen Margret HANSEN: Freundinnen. Freundschaftserfahrungen in weiblichen Biographien (Internationale Hochschulschriften, 532). Münster u. a. 2009.

auf eine Art Verdrängungstaktik. Darüber hinaus wird die Unterkunft bei ihren Gastgebern in der Erinnerung zu einer Art Nicht-Ort im Sinne Marc Augés. Um diese Diskrepanz und Erinnerungslücke in der Erzählsituation aufzulösen, betont sie an mehreren Stellen, wie lustig es mit ihren Schulkolleginnen gewesen sei: „Es war einfach nur super lustig [...].“

## Von Gastfreundlichkeit, Mangelerlebnissen und Auschwitz

In allen Erzählungen ist die vielbeschworene polnische Gastfreundlichkeit präsent, wie sie auch in anderen Studien zu finden ist, die sich mit den deutsch-polnischen Begegnungen beschäftigen.<sup>22</sup> Ob es die Unterkunft betrifft, innerhalb derer einige Familienmitglieder ihr Zimmer für sie räumen, ein Fernseher vom Nachbarn geliehen wird oder eine aus ihrer Sicht kulinarische Fülle herrschte. Als nationalkonnotierter Antagonismus zu diesen Erlebnissen wird von den befragten Akteur\*innen des Samples die deutsche Gastgebermentalität ins Feld geführt. Ans Licht tritt dabei eine Gesellschaftskritik, die zusätzlich zur Verstärkung mit dem Aspekt der Internationalität verknüpft wird. So erläutert beispielsweise Sina Aber:

„Das habe ich ja nun auch besonders eindrucksvoll erfahren, dass die sich sehr bemühen, wo ich denke, die meisten Deutschen würden sich nicht so bemühen, das ist halt das, [...] was ich persönlich einfach denke, dass das sehr wenige machen würden so in dem Übermaß, in dem ich es erfahren hab'. Und ja, dass man einfach international denkt und nicht nur an sich.“

Ihre biografische Erfahrungskonstitution erfährt hierbei eine Sinnstiftung. Es offenbart sich eine hierarchisch konnotierte Denkweise über gesamtgesellschaftliche Sozialkompetenzen sowie ein Werteverständnis in Bezug auf adäquate Sozialverhaltensmuster, das sich der Metaerzählung von Gut und Böse bedient. Mit dem Zusatz der Internationalität erfährt diese Erzählstrategie eine Relevanzstärkung, da das Wertekonzept der Weltoffenheit bemüht wird.

Im weiteren Erzählverlauf reflektiert Sina ihre persönliche Entwicklung im Sinne eines Läuterungsprozesses, die nicht nur mit einer Selbstvergegenwärtigung einhergeht. Ebenso tritt eine Identitätsformation ans Licht, die auf ihren biografischen Erfahrungen beruht: „In dem Moment habe ich schon gedacht: Kehr, was machen die hier alles für dich, denken die jetzt schon, man braucht das? Aber heute würde ich das jetzt nicht mehr so sehen. Das war lieb gemeint und wollten mir das bieten, was sie können.“

Wie so oft innerhalb deutsch-polnischer Begegnungen stellen ebenfalls Mangel- und Überflusserzählungen ein zentrales Erzählmoment dar. Alle Interviewten des Samples charakterisieren für sich diese Erfahrungen als neuartig. Beispielsweise schildert Bodo Folgendes:

---

<sup>22</sup> Auch in der aktuellen Studie zu deutsch-polnischen Jugendbegegnungen erweist sich die „unerwartet große Gastfreundschaft“ bei den deutschen Teilnehmenden als ein intensiv wahrgenommenes Erlebnis; vgl. ŁADA (wie Anm. 7), S. 13.



„Und sonst konnte man dann wirklich nichts kaufen, es war fürchterlich. Wir sind dann durch die Stadt da gelaufen, es war interessant, mal so durch die Stadt zu laufen, aber überall diese Schlangen, Schlangen, Schlangen, beim Apotheker, beim Metzger, bei den Bäckereien, das war heftig [...] ich werde das nie vergessen (stark betont). Da lag ein riesen Blumenkohl auf dem Tisch, um zwölf Uhr abends. Da habe ich gesagt: ich kann nicht mehr, ich kann nicht mehr essen. Fleisch und essen, essen, essen, darum ging es, (Pause) obwohl eigentlich kein Essen da ist.“

Den Widerspruch zwischen erlebtem Mangel und zugleich präsentem Überfluss lösen alle Befragten im weiteren Verlauf in der Dichotomie „West“ und „Ost“ auf, die wiederum den politischen Systemkanon des realexistierenden Sozialismus contra westeuropäischen Kapitalismus bespielt.

Ein Faktum, das ebenfalls stets zu finden ist, ist das Themenfeld Auschwitz. Allgemein nach Programmpunkten während der Austauschfahrt gefragt, stellen für die Befragten des Samples die im Museum und der KZ-Gedenkstätte Auschwitz-Birkenau aufgetürmten Haare, Schuhe und Brillen einen zentralen Erinnerungsaspekt dar. Diese Erzählungen gehen einher mit Fragen der Humanität und knüpfen an die bereits vielfach beschriebene identitätsstiftende Erinnerungskultur der Bundesrepublik Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg an.<sup>23</sup> Sina Aber reflektiert den Besuch des Konzentrationslagers in folgender Weise:

„[...] es ist einfach unvorstellbar. Dass es wirklich so war. Selbst wenn man es sieht, kann man es kaum glauben. Obwohl da Tausende von Fotos hängen und die Haare nach wie vor da gesammelt sind und die Zähne und alles, Prothesen, Schuhe, alles war ja ausgestellt, aber da kriegt man wirklich Gänsehaut, dass da anscheinend Menschen, Millionen Menschen umgekommen, sind, ohne dass da irgendwie einer von außen gesagt hat: Hallo, so geht es aber nicht! Weiß ich nicht, ich kann es für mich nicht, ich weiß nicht, wie ich reagieren würde, wenn es so wäre, aber ich kann mir nicht vorstellen, dass ich jemanden erschieße, selbst, wenn mein Leben bedroht ist. Ich glaube, dann möchte ich lieber tot sein, bevor ich dann jemanden totschieße. Wie gesagt, ich bin jetzt nicht in der Situation, und es lässt sich wahrscheinlich jetzt leicht sagen, aber das war unvorstellbar da. Wenn dann da den Leuten vorgegaukelt wird, ihr geht nur Duschen, und sind aber so viele in der Dusche, dass die nicht mal umfallen können, selbst als die tot waren, waren die ja so eng gedrängt, dass die ja nicht mal umfallen konnten. Es ist wirklich unvorstellbar. Es war sehr (Pause), da waren wir alle super betroffen und echt den Tränen nah, dass es da noch so ist und so lebensnah rüberkommt.“

Eine andere reflektierende Position bezüglich des Erinnerungsortes Auschwitz mit- samt seiner historischen Erinnerungsfunktion nimmt Hannah ein, die in Siegen geboren ist, aber deren Eltern aus Syrien stammen. Sie stellt ihren Bezug zur bundesrepublikanischen Erinnerungskultur aufgrund ihrer biografischen Herkunft als

---

**23** Siehe beispielhaft Wolfgang MESETH: Aus der Geschichte lernen. Über die Rolle der Erziehung in der bundesdeutschen Erinnerungskultur (Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft. Monographien, 4). Frankfurt am Main 2005.

different zu denjenigen Schüler\*innen heraus, die in direkter Generationenlinie mit den Ereignissen des Nationalsozialismus belastet sind:

„Dann auch in Auschwitz, da weiß ich noch, wie wir da so reingegangen sind. Es war ja so eine Art Museum. Wie die ganzen Haare, Schuhe oder Brillen, was da so lag. Das war schon beeindruckend. Ich glaube, mich hat das jetzt nicht so runtergezogen. Runtergezogen, also ich fand es schon irgendwie furchtbar, aber, also, kann auch damit zusammenhängen, dass meine Eltern jetzt auch nicht in diesem Land, oder meine Großeltern auch nicht in diesem Land gelebt haben. Zumindest zu diesem Zeitpunkt nicht länger als 15 Jahre. So dass ich mich damit jetzt nicht so identifiziert habe. Es gab schon so Momente von den anderen, die gesagt haben, es ist echt ganz schön krass. Ich glaube subjektiv, oder das, was ich erinnere, waren die anderen schon ein bisschen betroffener, und ich fand es einfach nur furchtbar, was da so passiert ist. So auf mich bezogen, da war kein Schuldempfinden oder so, was bei den anderen dann eher aktiv wurde.“

Mit dem Verweis auf die moralische, generationenübergreifende Konnotation von Schuld, die im kulturellen Gedächtnis der Bundesrepublik Deutschland verankert ist, verweist Hannah auf einen gesellschaftlichen Perpetuierungsprozess, der zugleich eine symbolische Temporalisierung beinhaltet. Gleichzeitig schafft sie mit dem Verweis auf ihre elterliche Herkunft eine Verortung innerhalb wertepolitischer Machtverhältnisse und grenzt sich innerhalb dieses sozialen Zuordnungssystems, das als Erfahrungsgemeinschaft konstruiert ist, ab.

## Fremdverstehen

In den Erzählungen, die sich mit der Frage beschäftigen, welche persönliche Bedeutung der Schüleraustausch in der Retrospektive für die ehemaligen Schüler\*innen besitzt, treten normativ erlernte Wissensformen der Interkulturalität zutage. Diese betreffen vornehmlich den Topos des Fremdverstehens. Sina Aber verbindet dies mit einer Sinnkonstruktion, die eine moralische Wertigkeit von Egoismus beinhaltet:

„[...] ich denke schon, dass der mit der Intention veranstaltet wird, dass man halt Verständnis für andere Länder, andere Sitten bekommt. Dass man merkt, dass man geben und nehmen sollte und nicht nur nehmen, also dass man eigentlich genauso den polnischen Schülern das auch bieten sollte.“

Auch Tom reflektiert einen Wertevermittlungsprozess, der ebenfalls auf eine Tauschpraktik mit Reziprozitätsfaktor schließen lässt, der ein in die Zukunft gerichtetes intentionales Verhalten inkludiert.<sup>24</sup> Ebenso tritt ein Wissen und ein inkorporiertes Deutungsmuster über hierarchisch konnotierte, differente Sozialkonstitutionen hervor:

„[...]], dass es für mich einfach 'ne Neueinschätzung von Werten war, dass man wirklich gesehen hat, dass Gastfreundschaft auch in bescheidenen Verhältnissen

---

**24** Frank HILLEBRANDT: Praktiken des Tauschens. Zur Soziologie symbolischer Formen der Reziprozität. Wiesbaden 2009, S. 129.

großgeschrieben werden kann. Das war schon ... das fand ich beeindruckend, das habe ich immer später versucht, gerade als er dann hier war, möglichst viel wiederzugeben, von dem, was die einem gegeben hatten. [...] Wo man sich im Nachhinein klargeworden ist, man ist halt nur so die westliche Welt gewohnt gewesen, dann hat man gesehen, dass es Leute gibt, die nicht diesen hohen Standard haben, und man hat dann zu diesem Zeitpunkt über Werte dann auch anders nachgedacht, dass es nicht normal ist, dass alle da in so einem großen Haus leben und kein Auto haben und so was alles. Man hat da so noch mal eine neue Einstellung gekriegt. Das war schon hilfreich.“

Die verwendete Formulierung „hilfreich“ verweist auf eine Selbstvergegenwärtigung eines erlernten Perspektivwechsels, der eine positive Persönlichkeitsentwicklung im Sinne einer Kompetenzerlangung mit kompensatorischer Wirkung umfasst. Dabei eröffnet auch er einen Blick auf die sozialinkorporierte Moralvorstellung eines guten Menschen, die indirekt als identitätsstiftende Wirkung auf seinen Lebensalltag kontextualisiert ist. Derartige Erzählpassagen begegnen in Form von Konversionsgeschichten, als Vorher-Nachher-Erzählungen, die ein Moment der Erkenntnis beinhalten.<sup>25</sup>

Die kulturelle Grenze, die einige Befragte als eine Mentalitätsgrenze homogener nationaler Gruppenkonstitutionen beschreiben, besitzt im Narrativ eine Orientierungsfunktion. Beispielsweise zieht Hannah, ähnlich wie Sina, Tom, Karin und Bodo, eine für sich relevante Quintessenz, indem sie vergleichend auf Mentalitätsunterschiede verweist, da sie in der Konfrontationssituation Schüleraustausch die scheinbar nicht vorhandene Gastfreundlichkeit der Deutschen bestätigt findet:

„[...] dass das eher zur Verständigung führt. [...] Das ist eine ganz andere Mentalität, [...] das finde ich insgesamt bei Austauschfahrten wichtig. [...] Also Deutschland-Polen sind noch mal unterschiedliche Kulturen. Aber noch auf andere Kulturen bezogen, ob es jetzt Russland ist, ob es jetzt Frankreich ist, auch wenn man denkt, es gibt da nicht so einen großen Unterschied, weil man denkt, wir sind ja beide Europäer (betont). Finde ich schon wichtig, das so aufrecht zu erhalten und zu sehen, es gibt da schon einen Unterschied [...].“

Den für sie dargelegten Lerneffekt sieht Hannah somit über die Vergegenwärtigung kultureller Differenz erfolgt. Der Europavergleich dient antagonistisch dazu, Vorstellungen von homogenkulturellen Eigenschaften mit Vorstellungen über kulturdifferente Prägungen zu verbinden.

Der Abbau von Vorurteilen bildet bei allen Befragten eine zentrale Determinante, die stets mit dem Verweis auf die eigenen Erfahrungen einhergeht. Einen expliziten Hinweis auf seine biografische Entwicklung, die das Selbstbild bestimmt, formuliert erwartungsgemäß Bodo, dem es sehr wichtig ist, deutsch-polnische Schüleraustauschprogramme an seinen beruflichen Wirkungsstätten ins Leben zu rufen. In Form einer Wunscherzählung und mit Blick auf soziale Problemlagen erläutert er:

---

**25** MEYER (wie Anm. 17), S. 119.

„[...] es muss unbedingt gemacht werden. Ich finde es absolut wichtig, dass so was läuft. Es ist für mich ein ganz wichtiger Baustein, was zum Schulleben dazu gehört. Deswegen bin ich auch dahinter her, dass es in Finnentrop auch wieder anfängt, dass da so was gemacht wird. [...] Weil ich das wirklich wichtig finde. Und das aufgrund meiner persönlichen Erfahrung. Deswegen würde ich sagen, das ist wirklich wichtig. Und ich denke, das ist nicht nur wichtig auf Schülerebene, sondern auch auf familiärer Ebene oder noch größer, unbedingt wichtig, dass man ständig in Kommunikation dableibt, damit diese Vorurteile abgebaut werden.“

Entsprechend offenbart sich bei den befragten ehemaligen Schüler\*innen eine Wissensordnung, die dem Bild der interkulturellen Pädagogik entspricht. Jene geht davon aus, dass mittels Teilnahme an Austauschprogrammen kognitive Veränderungen stattfinden, indem fremdkulturelle Orientierungssysteme verstanden werden und das Eigenkulturelle hinterfragt wird, wobei Stereotype mittels eines differenziert erlangten Wissens verändert werden und folglich die soziale Kompetenz sowie eine damit einhergehende Empathiefähigkeit gestärkt wird.<sup>26</sup> Somit gilt die sogenannte Verständigung zwischen kulturell differenten Gruppen als ein bedeutendes bildungspolitisches Ziel. Zwar lässt sich erkennen, dass sich die Akteur\*innen in diesem Rahmen verorten. Die narrative Selbstreflexion der befragten Teilnehmer\*innen verdeutlicht jedoch zugleich, dass die biografische Selbstidentifikation bis auf eine Person nur rudimentär besteht. Die Narrative sind abseits der grenzüberschreitenden Reisebeschreibungen geprägt von Erfahrungen mit einem ehemals realsozialistischen System, die stringent als Differenzerzählungen im Rahmen der bekannten Metaerzählung über hierarchisch gegliederte translokale Modernisierungsprozesse erfolgen.

---

**26** HÖRL (wie Anm. 1), S. 18.