

# **Deutsch-französischer Austausch:**

## **Die prägenden Effekte einer Studienreise**

### **im Rahmen der Hochschulbildung von**

### **sozialen Professionen**

**Ulrike Brizay, Izabel Galvao, Sarah Atukpe,  
Carlotta Döring & Julien Rivoire**



# **Deutsch-französischer Austausch: Die prägenden Effekte einer Studienreise im Rahmen der Hochschulbildung von sozialen Professionen**

---

Die Durchführung von Studienreisen ins Ausland im Rahmen der Hochschulausbildung folgt dem Trend zur Internationalisierung akademischer Studiengänge, der im europäischen Raum sehr ausgeprägt ist. Dieser Trend geht einher mit der zunehmenden Bedeutung internationaler Forschungskooperationen. Wir sind der Ansicht, dass internationale Austausch- und Mobilitätsmöglichkeiten zwischen Studierenden und Lehrenden eine Bereicherung für die akademische Ausbildung darstellen. Gleichzeitig distanzieren wir uns von einer Instrumentalisierung dieser Entwicklung, bei der die angestrebten Effekte hauptsächlich im quantitativ messbaren Bereich und insbesondere hinsichtlich der Platzierung in internationalen Rankings gesehen werden. Der internationale Austausch von Studierenden scheint für angehende Fachkräfte der Sozialen Arbeit besonders wichtig und bereichernd zu sein, da diese in hohem Maße mit den Herausforderungen von Interkulturalität und der Aufnahme von Menschen mit Migrationserfahrung konfrontiert sind. Diese Initiativen sind auch geeignet, um internationale Forschungskooperationen auf der Grundlage gemeinsamer Erfahrungen zu fördern, denn Forschung in internationaler Zusammenarbeit ist an sich schon eine interkulturelle Begegnung (Wulf, 2005).

Die in diesem Text dargestellten Erfahrungen wurden von Studierenden sozialer Professionen gemacht und basieren auf einer deutsch-französischen Kooperation zwischen dem Institut universitaire de technologie de Bobigny / Université Sorbonne Paris Nord (USPN) und der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin (KHSB). Die Zusammenarbeit wurde 2018 während eines Erasmus-Aufenthaltes von Prof. Dr. Ulrike Brizay am IUT Bobigny<sup>1</sup> eingeleitet. Diese Kooperation ermöglichte es uns, die Studienreise nach Berlin, die bereits im Rahmen des Bachelorprogrammes „métiers de l'animation sociale, socio-éducative et socioculturelle“ in Planung war, um eine Austauschkomponente zu erweitern. So wurde eine Gruppe von USPN-Studierenden im April 2019 zum ersten Mal von einer Gruppe KHSB-Studierender in Berlin in Empfang genommen. Dieser ersten Begegnung folgte im September desselben Jahres die erste Reise einer Studierendengruppe aus Berlin nach Paris.

Seit dieser ersten Erfahrung festigte sich unsere Zusammenarbeit und das Projekt, eine Kombination aus Studienreise und Studierendenaustausch, wurde stetig weiterentwickelt. Im Laufe der Planung entstand der Wunsch, die Maßnahme mit einem Forschungsprojekt<sup>2</sup> zu verknüpfen. Dies ermöglichte die genauere und systematischere Untersuchung der prägenden Effekte.

Dieser Text stellt eine reflexive Rückschau auf das gesamte Projekt dar, das mehrere Akteur\*innen und Ebenen berücksichtigt: Interpersoneller und fachlicher Austausch zwischen Studierenden, die einen Kurzaufenthalt im Partnerland<sup>3</sup> verbringen, Erfahrungs- und Methodenaustausch mit lokalen Akteuren und Fachkräften sowie die interkulturelle Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften der Partnerhochschulen. Die Frage nach den

---

<sup>1</sup> Wir danken Daniel Verba, der Ulrike Brizay im Anschluss an seinen eigenen Erasmusaufenthalt an der KHSB eingeladen hatte, für die Vermittlung des Kontakts.

<sup>2</sup> Wir danken dem Deutsch-Französischen Jugendwerk für die Finanzierung, die dieses Forschungsprojekt ermöglichte.

<sup>3</sup> Beide Auslandsaufenthalte wurden vom Deutsch-Französischen Jugendwerk finanziell unterstützt (Berlin, 8.-13. Mai; Paris, 13.-18. Juni).

prägenden Effekten der Studienreise stützt sich auf die Analyse schriftlicher Beiträge der Studierenden, welche vor und nach der Auslandsreise im Rahmen dieses Forschungsprojektes erstellt wurden.

Zunächst befasst sich der Text mit der Bedeutung von Diversität in der heutigen Gesellschaft sowie von Interkulturalität in der Ausbildung zukünftiger Fachkräfte Sozialer Professionen. Ausgehend von der Reise als Bildungserfahrung, wird über die Bestandteile des Projekts berichtet, um die Umsetzung und den Verlauf zu veranschaulichen. Nachdem die Forschungsfragen und das methodische Vorgehen erläutert wurden, präsentiert der Text die Analyse der von den Studierenden der beiden Hochschulen verfassten Texte. Im letzten Teil wird das pädagogische Konzept reflexiv betrachtet. Es werden sowohl die Aspekte genannt, die den Erfolg des Projekts begünstigt haben, als auch Punkte, auf die besonders geachtet werden muss.

## **Interkulturalität und die Auseinandersetzung mit Diversität**

Die Einbindung einer internationalen Studienreise in die Hochschulbildung Sozialer Professionen bedeutet, die Herausforderungen, die sich aus der Auseinandersetzung mit Vielfalt und Interkulturalität ergeben, ernst zu nehmen. Diese Berücksichtigung ist für die Bekämpfung der Gefahren eines vereinfachten Universalismus, der ungleiche Herrschafts- und Besitzverhältnisse innerhalb der Gesellschaft verstärkt, notwendig. Barbara Cassin formuliert es treffend: „Das Universelle, so offensichtlich es auch sein mag, ist nie universell genug, es ist immer das Universelle von jemandem“ (Cassin, 2017, S. 158).<sup>4</sup>

Die Vielfalt, die einem pluralistischen Menschenbild eigen ist, stellt nicht nur ein unabwendbares Schicksal dar, an das man sich anpassen muss, um Konflikte zu vermeiden. Vielmehr ist sie Ausdruck einer Realität und einer Bereicherung, die es zu pflegen gilt, wenn man die Angst vor dem vermeintlich Fremden, welches von anderswo kommt und eine andere Sprache spricht, vermeiden will. Barbara Cassins Plädoyer für Übersetzungen als Mittel zur Bewahrung der sprachlichen Vielfalt im europäischen Raum verweist auf die Notwendigkeit, alle regressiven Gefühle zu bekämpfen, die zum Rückzug auf sich selbst und zur Ablehnung jeder Form von Alterität führen. Die Frage nach einer möglichen europäischen Identität ist folglich gezwungen, die Frage der Vielfalt und des Verhältnisses zum vermeintlich Fremden zu integrieren.

Seit den 1980er Jahren befassen sich mehrere Richtlinien des Europarats zur formalen und non-formalen Bildung mit dem interkulturellen Lernen. Während sich der Begriff interkulturell anfangs eher auf Kontakte zwischen verschiedenen Ländern bezog, berücksichtigen diese nach und nach die multikulturelle Dimension innerhalb eines Landes und sind Ausdruck einer politischen Anerkennung des interkulturellen Ansatzes in „einer Welt, in der die Globalisierung Realität ist und die Vielfalt noch stärker als in der Vergangenheit präsent ist“<sup>5</sup> (Gomes, 2009, S. 11).

Die Begegnungen zwischen jungen Menschen im Rahmen internationaler Austauschprogramme sind eine von den europäischen Richtlinien geförderte Handlungsform. Die Initiativen des DFJW spielen seit dessen Gründung im Jahr 1963 eine Vorreiterrolle bei der Mobilität junger Menschen, die sich das Ziel setzt, „zur Entdeckung der Kultur des

---

<sup>4</sup> Die Originalversion („l'universel, si évident soit-il, n'est jamais assez universel, c'est toujours l'universel de quelqu'un“) wurde frei ins Deutsche übersetzt.

<sup>5</sup> Die Originalversion („un monde où la mondialisation est une réalité et où la diversité est encore plus présente que par le passé“) wurde frei ins Deutsche übersetzt.

Nachbarlandes beizutragen, das interkulturelle Lernen zu fördern und die Sprachkenntnisse zu stärken“<sup>6</sup> (Labadie & Talleu, 2015, S. 19)".

Bei Begegnungen, die im Rahmen einer internationalen Gruppenreise stattfinden, spielt die Konfrontation mit dem Unbekannten eine wichtige Rolle (M'Biatong, 2022). Diese intersubjektiven Berührungspunkte in Form von Sprachen, Weltanschauungen, kulinarischen Praktiken, Arbeitsmethoden usw. entfalten sich auf verschiedenen komplexen Ebenen, wobei die nationale oder ethnische Dimension eine von vielen ist. Cristophe Wulf hebt hervor, dass die Auseinandersetzung mit Alterität eine der grundlegenden Aufgaben des interkulturellen Dialogs ist, und betont, dass „die Möglichkeit, das Anderssein des Gegenübers zu erfahren, die Bereitschaft voraussetzt, dem Anderen in sich selbst begegnen zu wollen“<sup>7</sup> (2019, S. 429), wobei er daran erinnert, dass kein Individuum eine Einheit an sich ist.

Die Erkenntnis, dass diese Art von Begegnungen für die Bildung förderlich ist, muss mit dem Bewusstsein einhergehen, dass insbesondere bei Kurzzeitaufenthalten die Gefahr von schnellen Schlussfolgerungen in Bezug auf das Erfahrene besteht. Das Risiko der Verdinglichung von Kultur zeigt sich insbesondere dann, wenn man die Kultur des anderen Landes als homogen und in der Zeit verankert begreift, und die interkulturelle Begegnung „in dem Sinne, dass jemand in eine andere Kultur wie in einen monolithischen Block eintritt“<sup>8</sup> (Weigand, 2013, S. 35). Ebenfalls problematisch ist es, wenn man die Beteiligten auf eine Rolle als Vertreter\*innen einer Kultur festlegt, ohne die Mehrfachzugehörigkeit jedes\*r Einzelnen in Bezug auf seine\*ihrer Identität und die jedem Land innewohnende kulturelle Vielfalt zu berücksichtigen.

Da diese Themen auch in Alltagssituationen in den jeweiligen Herkunftsländern präsent sind, stellt die Studienreise in der Gruppe eine wertvolle Gelegenheit dar, diese vereinfachten Vorstellungen zu beleuchten und zu ihrer Dekonstruktion beizutragen. Diese Herausforderung ist für die Ausbildung zukünftiger Sozialarbeiter von entscheidender Bedeutung und stellt eines der Ziele des zugrundeliegenden pädagogischen Konzepts dar.

### **Die Reise als prägende Erfahrung**

Unsere Beobachtungen während der verschiedenen Phasen des Projekts, d.h. vor, während und nach der Reise, ließen darauf schließen, dass der Austausch für unsere Studierenden eine prägende Erfahrung war. Die Beobachtungen während der ersten Studienreise im Jahr 2019<sup>9</sup> legten nahe, dass sich Studierende auf einer gemeinsamen Gruppenreise als Minderheitengruppe im Gastland wahrnehmen können. Diese Position ermöglicht es zumindest temporär, sich der Situation von Menschen in der Migration anzunähern. Dieser Perspektivwechsel könnte die eigene Vulnerabilität offenlegen und zur Entwicklung einer größeren Sensibilität und der damit einhergehenden Empathie für Menschen im Exil beitragen.

Diese Beobachtungen zeigen das Potenzial von Auslandsaufenthalten als Bildungsmaßnahme und legen nahe, dass Alteritätserfahrungen zum besseren Verständnis von Herausforderungen, mit denen Menschen im Kontext von Migration und Exil konfrontiert sind, beitragen. Menschen mit Migrationserfahrung sind eine potenzielle Zielgruppe von zukünftigen Fachkräften der Sozialen Arbeit. Die Unterstützung und Begleitung dieser Zielgruppe ist sehr

---

<sup>6</sup> Die Originalversion („contribuer à la découverte de la culture du pays voisin, d'encourager les apprentissages interculturels et de renforcer les compétences linguistiques“) wurde frei ins Deutsche übersetzt.

<sup>7</sup> Die Originalversion („pouvoir faire l'expérience de l'étrangeté de l'autre suppose d'être disposé à vouloir rencontrer l'autre en soi-même“) wurde frei ins Deutsche übersetzt.

<sup>8</sup> Die Originalversion („au sens où quelqu'un entre dans une autre culture comme dans un bloc monolithique“) wurde frei ins Deutsche übersetzt.

<sup>9</sup> Im April 2019 reiste eine Gruppe USPN-Studierender nach Berlin und im September reiste eine Gruppe KHSB-Studierender nach Paris.

präsent im Bereich der Sozialen Arbeit und die Auseinandersetzung mit der entsprechenden Praxis wirft wichtige Fragen auf, die in der Ausbildung behandelt werden sollten.

Die Reise ermöglicht es, aus dem Alltag herauszutreten, und öffnet den Raum für Begegnungen und Erfahrungen, die zu einem Abbau kultureller Selbstverständlichkeit und zu prägenden biographischen Transformationen führen können. Sie stellt somit „einen sensiblen Ort des selbstbezogenen Lernens in der Auseinandersetzung mit dem Unbekannten“<sup>10</sup> dar. (Delory-Momberger, 2018, S. 293) Die prägende Dimension der Reise besteht in der einhergehenden Auseinandersetzung des\*r Reisenden mit verschiedenen Lebensräumen, in die er eingebettet ist. „Eine der Funktionen des Anderswo-Seins besteht darin, einen neuen Raum zu eröffnen, der es durch die Entfernung und Lockerung von üblichen Bindungen ermöglicht, Beziehungen und Referenzen neu zu gestalten, die die Teilhabe in Milieus, denen man angehört, bestimmen.“<sup>11</sup> (Breton, 2019, S. 456).

Wenn eine Studienreise ins Ausland im Rahmen einer Hochschulausbildung im Bereich der Sozialen Arbeit stattfindet, stellt sich die Frage der Interkulturalität auch in Bezug auf die Berufspraxis und die jeweilige Trägerkultur. Sowohl der Austausch mit Lehrenden als auch mit Fachkräften aus der Praxis ermöglicht es, strukturelle Aspekte des Berufsfeldes sowie länderspezifische Ansätze und Methoden kennenzulernen.

Der Auslandsaufenthalt bietet somit die Gelegenheit, Verhaltensweisen zu fördern, die für „humanistische Berufe“ wesentlich sind. In Verbindung mit einem Bildungsbegriff, der die existenzielle und nicht bloß instrumentelle Komponente der beruflichen Kompetenzen betont, die für die Arbeit mit Menschen notwendig sind, beinhaltet die Reise ein besonderes Bildungspotenzial. Denn „indem ich mich in meiner eigenen Menschlichkeit bilde, bin ich in der Lage, den anderen zu erreichen und mit ihm diese gemeinsame Menschlichkeit zu teilen“<sup>12</sup> (Wallenhorst, 2016, S. 59).

Dies kann für eine Grundhaltung, wie die Empathie, wertvoll sein. Diese umfasst eine kognitive und eine emotionale Ebene. Die Entwicklung von Empathie ist Teil einer intersubjektiven Dynamik, die Begegnung voraussetzt und „gefordert, geübt und trainiert werden muss, um Perspektivenwechsel zu erleichtern und zu unterstützen“.<sup>13</sup> (Janner-Raimondi, 2017, S. 81) Die Reise bietet einen Raum, der die Begegnung mit dem Anderen ganz praktisch ermöglicht: Körper, die sich bewegen und aufeinandertreffen. Sie zwingt dazu, die Perspektive zu wechseln, sich in die Lage des Anderen zu versetzen und auf die eigene Andersartigkeit zurückgeworfen zu werden.

Neben der reflexiven Auseinandersetzung mit der Bedeutung und den Herausforderungen interkultureller Fragestellungen in beruflichen Kontexten bietet eine Studienreise ins Ausland auch die Möglichkeit, internationale Mobilitätserfahrungen zu sammeln. Diese können wiederum in der beruflichen Praxis in verschiedenen Kontexten mit jungen Menschen, aber auch mit anderen Zielgruppen eingesetzt werden.

---

<sup>10</sup> Die Originalversion („un lieu sensible d'apprentissages de soi dans des interfaces d'altérité“) wurde frei ins Deutsche übersetzt.

<sup>11</sup> Die Originalversion („C'est une des fonctions de l'ailleurs que d'ouvrir un espace rendant possible, par l'éloignement et le relâchement des liens, le remaniement des relations et rapports qui fondent la participation à la vie au sein des différents milieux d'appartenance.“) wurde frei ins Deutsche übersetzt.

<sup>12</sup> Die Originalversion („en ayant été formé à ma propre humanité, je suis en mesure de rejoindre l'autre et de partager avec lui cette commune humanité“) wurde frei ins Deutsche übersetzt.

<sup>13</sup> Die Originalversion („sollicitée, exercée, travaillée pour affiner et faciliter les changements de points de vue“) wurde frei ins Deutsche übersetzt.

## **Ein pädagogischer Ansatz für erlebnisorientiertes Lernen**

Die Projektkoordination eines internationalen Austauschs ist komplex und erfordert eine Abstimmung zwischen verschiedenen Akteur\*innen. Dabei spielt der Beitrag der Studierenden eine wichtige Rolle, wobei gleichzeitig ein solides und aussagekräftiges Programm gewährleistet werden muss. Die spezifischen Strukturen von Hochschulen erfordern eine gute Abstimmung zwischen den Projektverantwortlichen auf beiden Seiten, die von der Kontinuität der Zusammenarbeit profitiert. In unserem Projekt wurde der interkulturelle Dialog im Rahmen der Koordinationsaufgaben durch die Zweisprachigkeit zweier Projektmitglieder erleichtert.

Sowohl die Vorbereitung der eigenen Reise als auch die Vorbereitung des Empfangs der besuchenden Gruppe sind wesentliche Bestandteile des Projekts. Die Vorbereitungen erstrecken sich über mehrere Monate und spiegeln den Wunsch, den Austausch mit den Studierenden gemeinsam zu entwickeln. Die Einbeziehung der Studierenden erfolgt an beiden Hochschulen auf unterschiedliche Weise, entsprechend der spezifischen Möglichkeiten der Studiengänge.

An beiden Hochschulen übernimmt eine Gruppe von Studierenden spezifische Aufgaben bei der Vorbereitung des geplanten Aufenthaltes im Partnerland und bei der Betreuung der besuchenden Gruppe vor Ort. Die Studierenden sammeln Wünsche bezüglich der geplanten Projektbesuche, machen Vorschläge für mögliche Exkursionen, kümmern sich um die Zimmerlogistik bzw. die Buchung von Unterkünften, helfen bei der Erstellung der Unterlagen für den Förderantrag und organisieren die Aktivitäten während der Aufenthalte. Die Aufgaben, die von Studierenden mit einer koordinierenden Rolle im Projekt übernommen werden, zielen als Übung auf das Erlernen von Kompetenzen, die für die spätere Berufstätigkeit notwendig sind.

Darüber hinaus gehören Informationsveranstaltungen der verantwortlichen Lehrkräfte zur Vorbereitung. Diese thematisieren beispielsweise die Soziale Arbeit im Nachbarland bzw. in der zu besuchenden Stadt. Außerdem fördert das Projekt interdisziplinäre Aktivitäten, die je nach den Möglichkeiten der einzelnen Hochschulen in verschiedenen Lehrmodulen umgesetzt werden.

Um zu einer integralen Lernerfahrung zu werden, müssen die während der Reise gemachten Erfahrungen reflektiert und „verdaut“ werden. Die biographische Aneignung erfolgt während der Reise durch Auswertungseinheiten, den informellen Austausch zwischen den Teilnehmenden und die Reflexion während des Erlebens selbst. Als pädagogische Maßnahme im Rahmen der Hochschulausbildung muss die Erfahrung jedoch zu einer systematischeren Reflexion anregen. Dabei müssen starre Bewertungsschemata vermieden werden, die darauf abzielen, den Erwerb von im Voraus definierten Kenntnissen zu überprüfen.

Dies hat uns dazu angeregt, Arbeitsaufträge zu formulieren, die auf dem narrativen Erzählen basieren. Als diskursive Gattung beinhaltet das kreatives Potential die Möglichkeit, der Erfahrung eine Form zu geben und Wissen aufzubauen. Die Wiedergabe von Situationen, die während der Reise erlebt wurden - sogenannte Selbstberichte - ermöglichen es den Studierenden als Erzähler\*innen, ein selbstreferentielles Schreiben zu praktizieren, das der persönlichen Erfahrung eine Form gibt und sie mit der wahrgenommenen sozialen Realität in

Beziehung setzt. Dies fördert den Dialog zwischen dem Hier und dem Dort in einer Dialektik, die dem Reisen inhärent ist. Hervé Breton erklärt: „Um die Funktion des anderen Ortes in der Reiseerfahrung zu verstehen, kommt man nicht umhin, die Beziehungen zu hinterfragen, die das Subjekt zu seiner nahen und vertrauten Umgebung und im weiteren Sinne zu seinem sozialen und kulturellen Umfeld unterhält“<sup>14</sup> (Breton, 2019, S. 456).

### **Eine situative Erfahrung: Die Gruppen und das Programm**

Unser Forschungsansatz bezieht sich auf das im Studienjahr 2021/2022 durchgeführte Projekt, an dem 32 Studierende der USPN (Université Sorbonne Paris Nord) und 28 Studierende der KHSB (Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin) teilgenommen haben. Seitens der USPN nahmen alle Studierenden des Bachelorprogramms "Métiers de l'animation sociale, socio-éducative et socioculturelle" teil. Die Fahrt nach Berlin ist für sie eine Pflichtveranstaltung. An der KHSB kommen die Teilnehmenden aus drei verschiedenen Studiengängen: Bachelor Soziale Arbeit, Bachelor Kindheitspädagogik und Bachelor Sonderpädagogik. Der deutsch-französische Austausch mit der Studienreise nach Paris ist Teil eines Wahlmoduls und wird als freiwillige Aktivität angeboten. Einige Studierende belegten ein Studienschwerpunktseminar mit internationaler Ausrichtung, in dem die Vorbereitungen für den Austausch getroffen wurden.

Die Besonderheiten der Studiengänge der Sozialen Arbeit in den einzelnen Ländern und die spezifische Organisation an jeder Hochschule führen zu Unterschieden in der Zusammensetzung der Gruppen und in der Bedeutung, die die Reise für die Gruppe hat.

Auf deutscher Seite handelt es sich also um Studierende, die oft ihr gesamtes Studium an der KHSB absolviert haben und sich dennoch vor der Reise nicht unbedingt kennen. Auf französischer Seite studieren die meisten Studierenden nur ein Jahr an der USPN und haben sehr unterschiedliche Bildungsbiographien, wie es bei berufsbegleitenden Bachelor-Studiengängen häufig der Fall ist.<sup>15</sup> Ein weiterer Unterschied zu den Kommiliton\*innen an der KHSB besteht darin, dass die USPN-Studierenden seit Beginn des Studienjahres zwei feste Gruppen bilden, sodass sich in jeder Gruppe bereits vor der Reise eine Eigendynamik entwickelte.

Die unterschiedliche Wahrnehmung und Stellung der Abschlüsse im Kontext der Sozialen Arbeit in den einzelnen Ländern ist ebenfalls zu berücksichtigen. Für die Studierenden der deutschen Hochschule ist der jeweilige Bachelorabschluss ein anerkannter und notwendiger Abschluss. Für die Studierenden aus Frankreich handelt es sich um ein Diplom, das nicht den klassischen Berufen der Sozialen Arbeit entspricht. Das Spektrum an Berufsmöglichkeiten spiegelt die Bandbreite wider, die mit der in Frankreich häufig verwendeten Berufsbezeichnung "Soziale Interventionen" statt "Soziale Arbeit" einhergeht. Diese Unterschiede in der Ausbildung und in der Zusammensetzung der Gruppen sind auch konstitutiv für die Interkulturalität, die es aufzuzeigen gilt. Sie beginnen bereits bei der Vorbereitung des Projekts, wenn die Besonderheiten jeder Gruppe bei den Überlegungen zur Vorbereitung der Reise und des Austauschs berücksichtigt werden müssen, und setzen sich während des Projekts fort, wenn die Teilnehmer\*innen versuchen, die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen ihren Ausbildungen zu verstehen.

---

<sup>14</sup> Die Originalversion („comprendre la fonction de l'ailleurs dans l'expérience du voyage ne peut faire l'économie d'une interrogation concernant les rapports entretenus par le sujet à son milieu proche, familier, et plus largement à son environnement social et culturel“) wurde frei ins Deutsche übersetzt.

<sup>15</sup> Die "licence professionnelle" ist ein staatlicher Abschluss auf Bachelor-Niveau, für den Studierende mit Abitur und zwei Jahren Hochschulstudium zugelassen sind. Die Studierenden können also einen sehr unterschiedlichen Bildungshintergrund haben.

Das Austauschprojekt sieht einwöchige Aufenthalte im Partnerland vor. Das Programm beinhaltet gemeinsame Aktivitäten der Studierenden, Besuche von sozialen Einrichtungen und Austausch mit Praktiker\*innen, Zeit für Stadterkundungen und Sprachanimationen. Die Festlegung eines globalen Themas für jede Austauschphase trägt zur Strukturierung des Programms bei. Die Themen werden von den Lehrenden, auf der Grundlage der von den Studierenden geäußerten Wünsche, vorgeschlagen. Der Aufenthalt in Berlin stand unter dem Motto "Willkommen, Ankommen, Weiterkommen: Soziale Arbeit und Migration"; der Aufenthalt in Paris stand unter dem Motto „Sozialraumorientiert arbeiten: Ein deutsch-französischer Vergleich“.

Das Organisationsteam der empfangenden Hochschule nimmt mit seinen Kooperationspartner\*innen Kontakt auf, um die Besuche entsprechend den von den Studierenden angegebenen Interessensgebieten zu planen. Hierbei wird eine Anzahl von drei Besuchen pro Person gewährleistet. Die Besuche werden in Gruppen von 10 bis 12 Personen durchgeführt, um optimale Bedingungen für den Austausch mit der Fachkraft zu gewährleisten. Kleine Gruppen vermeiden auch eine zu aufdringliche Präsenz in Einrichtungen mit Publikumsverkehr.

Die gemeinsamen Aktivitäten an den Hochschulen werden ebenfalls vom Organisationsteam des Gastlandes in Absprache mit dem Organisationsteam der besuchenden Gruppe organisiert. Das Programm bestehen aus einführenden Präsentationen zu den ausgewählten Themen der Begegnung, Austausch in Kleingruppen, gemeinsamen Stadterkundungen und kreativen Workshops. Während des Berlin-Aufenthalts umfassten die Workshops verschiedene Ausdrucksformen - Video, Theater, Fotografie, Rap, bildende Kunst - und luden zu gemeinsamen Umsetzungen rund um das Thema Migration ein. Auch die Stadterkundungen waren thematisch ausgerichtet: In Berlin ging es um die Suche nach Spuren der Einwanderung entlang einer bestimmten Route, in Paris um die soziologische Interpretation der Unterschiede zwischen den Stadtvierteln entlang einer Metrolinie.

Der Austausch bietet ein dichtes Programm, das dennoch Zeit lässt für zufällige Erkundungen der Stadt, sowohl in der Gruppe als auch allein, für spontane Begegnungen und andere Aktivitäten. Diese Atempausen sind sehr wichtig, um eine zu starre Strukturierung zu vermeiden, welche die diffusen Lernmöglichkeiten<sup>16</sup>, die eine solche Reiseerfahrung bietet, zunichten machen könnte.

### **Instrumente der Bildung und der Forschung**

Vier Arbeitsaufträge wurden formuliert und in einem Portfolio zusammengefasst, das nach dem Aufenthalt in Paris oder Berlin abzugeben war. Die Einführung in diese Aufgaben vor der Reise sollte die Studierenden auf eine reflexive Haltung während des Aufenthaltes vorbereiten. Von diesen Aufgaben war eine obligatorisch, eine zweite konnte aus den drei anderen ausgewählt werden. Die Ergebnisse dieser beiden Aufgaben bildeten die Grundlage für die Bewertung der Unterrichtsmodule, in die das Projekt eingebettet war.

---

<sup>16</sup> Für das diffuse Lernen stützen wir uns auf die von Gilles Brougère (2016) vorgeschlagene Definition: „Wir haben wiederholt die Auffassung vertreten, dass das Lernen nicht auf schulische, formale oder zum Zweck des Lernens konzipierte Situationen reduziert werden kann, dass dem Lernen außerhalb der Bildungsstrukturen ein Platz eingeräumt werden muss, was bedeutet, dass man davon ausgehen muss, dass es ein selbstgesteuertes Lernen gibt, dessen Strukturierung dem Lernenden obliegt und das die Umgebung und das Umfeld nutzt, um Lerngelegenheiten zu konstruieren.“ [Die Originalversion („Nous avons à plusieurs reprises défendu l'idée qu'apprendre ne se réduisait pas aux situations scolaires, formelles ou conçues dans le but de faire apprendre, qu'il faut faire une place aux apprentissages en dehors des structures éducatives, ce qui implique de considérer qu'il existe des apprentissages auto dirigés, dont la structuration appartient à celui qui apprend et qui utilise environnement et entourage pour construire des occasions d'apprendre“) wurde frei ins Deutsche übersetzt.]

Die Pflichtaufgabe betraf Fremdheitserfahrungen und forderte die Studierenden auf, darüber nachzudenken, was bzw. wer ihnen während ihres Aufenthalts das Gefühl von Fremdheit vermittelte. Die Studierenden sollten Situationen, Interaktionen und Beobachtungen, die mit diesem Gefühl verbunden waren, beschreiben und interpretieren. Dieser Teil des Portfolios ermöglichte es, die aus der Fremdheitserfahrung gewonnenen Erkenntnisse perspektivisch als zukünftige Fachkraft der Sozialen Arbeit zu analysieren.

Zwei der optionalen Aufgaben bestanden darin, persönlich oder professionell bedeutsame Situationen zu reflektieren, wobei sich eine der beiden Aufgaben auf den Besuch sozialer Einrichtungen bezog. Die vierte Aufgabe forderte die Studierenden auf, kreative Ausdrucksformen als Alternative zum Schreiben zu verwenden, um ihre Erfahrungen während der Reise auszudrücken und zu dokumentieren. Die Ergebnisse konnten unter anderem in Form von Collagen, Videos, Podcasts und Gedichten ausgedrückt werden und basieren auf einer kreativen Praxis, in der die zur Verfügung stehenden Ausdrucksformen alles andere als bloße Vehikel sind. Gemäß der Idee der Selbstmedialität sind die Ausdrucksmittel „das, wodurch und worin eine Subjektivität ihre Form findet“<sup>17</sup>. (Delory-Momberger & Bourguignon, 2019, S. 39).

Neben den Reflexionsaufgaben war die Erstellung eines Fragebogens zur Erfassung der bisherigen Erfahrungen der Studierenden ein wichtiges Instrument zur Vorbereitung auf die Reise und gehörte auch zu den obligatorischen Bestandteilen des Portfolios (Ex-ante-Fragebogen). Dieser Fragebogen wurde zu Beginn des Projekts ausgefüllt und enthielt offene und geschlossene Fragen zu Sprachkenntnissen, Auslandserfahrungen und Erwartungen an den Austausch. Im Sinne der Reflexivität, die das pädagogische Konzept anstrebt, wurde eine zweite Version des Fragebogens erstellt und nach der Rückkehr von der Reise (Ex-post-Fragebogen) ausgefüllt. Er enthielt Fragen zu verschiedenen Aspekten des Austauschs und griff Fragen aus dem Ex-ante-Fragebogen auf, um Veränderungen in der Einstellung der Studierenden zu erfassen und ihre Erwartungen mit ihren Erfahrungen zu vergleichen.

## Analyse der studentischen Reflexionen und Fragebögen

Die Erhebung der Forschungsdaten erfolgte durch die Instrumente, die in das pädagogische Konzept integriert waren. Die Studierenden wurden vorab über den Forschungsansatz informiert und konnten entscheiden, ob der Inhalt ihres Portfolios für Forschungszwecke verwendet werden darf oder nicht. Das Forschungsprojekt widmete sich dabei folgenden Fragestellungen:

- Welche Bedeutung hat der interkulturelle Austausch zwischen den Studierenden und die Auseinandersetzung mit anderen professionellen Ansätzen für Studierende aus einer deutschen und einer französischen Hochschule?
- Inwiefern ermöglichen Fremdheitserfahrungen im Rahmen einer internationalen Studienreise ein besseres Verständnis für die Herausforderungen von Menschen im Kontext von Migration?
- Trägt der deutsch-französische Austausch zum Aufbau einer gemeinsamen europäischen Identität der Studierenden beider Länder bei?

Mit dem Ziel die zuvor definierten Forschungsfragen zu beantworten, konzentrierte sich die im Folgenden präsentierte Datenanalyse in erster Linie auf die verpflichtenden Bestandteile des Portfolios. Die qualitativen Daten aus den offenen Fragen der Fragebögen und der Reflexion

<sup>17</sup> Originalversion („ce par quoi et dans quoi une subjectivité trouve sa forme“) wurde frei ins Deutsche übersetzt.

der Fremdheitserfahrung wurden kodiert. Die französischen Datensätze wurden von den Forschenden in Frankreich und die deutschen Datensätze wurden von den Forschenden in Deutschland ausgewertet. Die Kategorienbildung erfolgte induktiv und in gemeinsamer Abstimmung. Alle Daten wurden somit anhand der gleichen Codes analysiert, wobei einzelne Codes nicht für beide Gruppen relevant waren. Dementsprechend konnte eine Queranalyse der deutschen und französischen Datensätze durchgeführt werden. Die quantitativen Daten wurden mithilfe deskriptiver Statistiken ausgewertet.

Insgesamt wurden 21 Ex-Ante-Fragebögen und 20 Ex-Post-Fragebögen von KHSB-Studierenden und 32 Ex-Ante-Fragebögen und 28 Ex-Post-Fragebögen von USPN-Studierenden ausgewertet. Die Auswertung der Fremdheitserfahrung stützt sich auf insgesamt 20 Reflexionen aus Deutschland und 29 Reflexionen aus Frankreich.

### **Zwei unumgängliche Rahmenbedingungen des Austauschs: Sprache und Gruppe**

Während die Teilnehmenden in diesem Austausch durch den Status als Studierende im sozialen Sektor eine gemeinsame Grundlage aufwiesen, gab es zwischen den beteiligten Personen Unterschiede hinsichtlich der Sprachkompetenzen, der Auslandserfahrungen und den individuellen Interessen. Die folgenden Ergebnisse fokussieren zwei wesentliche Rahmenbedingungen eines internationalen Austauschs: Die Sprachbarrieren und die Bedeutung der Gruppe.

#### Sprachbarrieren

Etwa 95% der Studierenden beider Hochschulen gaben vor dem Austausch an, schon einmal Erfahrung mit Sprachbarrieren im Heimat- und im Ausland gemacht zu haben. Auf die Frage zum Umgang mit diesen Barrieren nannten die Studierenden unterschiedlichste Kommunikationshilfsmittel. So zählten Gesten, Mimik und technische Hilfsmittel, aber auch die Unterstützung durch zusätzliche Personen sowie das Zeichnen und Umschreiben von Begriffen zu häufig genutzten Mitteln der Verständigung.

Trotz vorhandener Reiseerfahrungen im Ausland, dem Wissen über Kommunikationsmöglichkeiten und unterschiedlicher Sprachkenntnisse (z.B. Englisch, Spanisch, Italienisch, Türkisch, Gebärdensprache; Abb. 1) war die Angst vor Sprachbarrieren bei den Studierenden beider Hochschulen die bedeutendste Befürchtung bezüglich des Austauschs. Bei der Befragung nach dem Austausch, gaben jedoch nur einige Studierende beider Hochschulen an, dass sich ihre Erwartungen bezüglich anfänglicher Unsicherheiten und fehlenden Sprachkenntnissen bewahrheitet haben. Für die meisten löste sich die anfängliche Befremdung schnell und die Kommunikation verlief sehr positiv. Einige betonten, dass die Verständigung nicht so eine große Herausforderung war, wie sie anfangs dachten und die Kommunikation besser funktionierte als erwartet.

Als Mittel der Kommunikation wurden Gestik, Mimik und andere Sprachen stark verwendet. Diese Beobachtung deckt sich mit den Annahmen vor dem Austausch (Abb. 2). So kommunizierten die Studierenden hauptsächlich auf Englisch, sodass trotz Sprachbarrieren ein reger Austausch stattfinden konnte. Technische Hilfsmittel wie Google-Übersetzer kamen weniger als erwartet zum Einsatz, während Übersetzungshilfen durch andere Personen häufiger als anfangs angenommen genutzt wurden. So erwiesen sich Studierende mit relevanten

Sprachkompetenzen als Sprachmittler\*innen, die in formellen und informellen Interaktionssituationen innerhalb von Kleingruppen die Kommunikation ermöglichten. Zusammenfassend wurde die Kommunikation und Interaktion untereinander von Studierenden beider Hochschulen als sehr positiv und bereichernd wahrgenommen.



Abbildung 1: Sprachkenntnisse der Studierenden der USPN und KHSB



Abbildung 2: Möglichkeiten zum Umgang mit Sprachbarrieren

### Bedeutung der Gruppe

In der ersten Befragung vor der Studienreise (Ex-ante-Fragebogen) zeigte sich, dass soziale Beziehungen im Zentrum der Erwartung vieler Studierenden standen. Sie wollten neue Menschen im Ausland kennenlernen und mit diesen in Austausch treten. Darüber hinaus erhofften sie sich auch, eine angenehme Zeit mit den Kommiliton\*innen ihrer eigenen Hochschule zu verbringen bzw. mit diesen Beziehungen aufzubauen, die bisher aufgrund der Pandemie nicht geknüpft werden konnten. Die Erfüllung dieser Erwartungen bestätigten die Antworten im Rahmen der zweiten Befragung nach der Studienreise (Ex-post-Fragebogen). Anfängliche Befürchtungen bezüglich des Gruppengefüges, wie Unsicherheit, Isolation oder fehlender Anschluss an die Gruppe, wurden im Nachhinein nur vereinzelt wieder aufgegriffen. Selbst diejenigen, die von herausfordernden Momenten innerhalb der Gruppe berichteten, betonten, dass diese Erfahrungen nicht dominiert haben. Ganz im Gegenteil stellten sowohl die KHSB-Studierenden als auch die USPN-Studierenden heraus, dass ein angenehmes Gruppengefüge entstand und der Kontakt zwischen beiden Gruppen besser als gedacht verlief.

Hilfreich für die Überwindung anfänglicher Berührungsängste wurde von einigen Studierenden die gemeinsamen Eisbrecher-Aktivitäten und gemeinsamen Workshops genannt. Diese sollten das Kennenlernen beider Gruppen erleichtern.

*„Am Nachmittag wurde uns angeboten, an kreativen Workshops teilzunehmen. Meiner Meinung nach ist das der Moment, in dem die (Sprach-)Grenze überhaupt nicht mehr existiert. Ich war in einem Fotoworkshop [...] Sie begannen ihren Workshop mit einem Austausch über das Thema Transkulturalität [...]. Danach machten wir in Kleingruppen Fotos zu diesem*

*Thema und die Sprachbarriere wurde fast unsichtbar. Unsere ganze Aufmerksamkeit war nur auf das gerichtet, was wir gemeinsam schaffen würden (ein sehr passender Vorschlag, um Verbindungen zu schaffen).“ (USPN-Studierende\*r<sup>18</sup>)*

Im Rahmen des Austauschs stellte die eigene Gruppe für viele Studierende beider Hochschulen ein Schutzraum dar, der die Interaktion mit den Studierenden der anderen Hochschule erst ermöglichte. Durch die bekannten Kommiliton\*innen, mit denen sie die gemeinsame Sprache und Studienerfahrung teilten, verringerte sich für viele Studierenden das Fremdheitsgefühl in der jeweils anderen Stadt.

*„Ich hatte das Gefühl, dass ich mich in einer Situation der Verletzlichkeit befand, aber was mich beruhigte, war die Gruppe. Das Wissen, dass sich andere in derselben Situation von Verletzlichkeit befanden wie ich.“ (USPN-Studierende\*r)*

So konnten sie Eindrücke miteinander teilen und sich gegenseitig unterstützen. Eine befragte Person aus Berlin stellte jedoch heraus, dass sie sich aufgrund der eigenen Gruppe in Paris zum Teil sogar fremder gefühlt hat, da „*die Fremheitserfahrungen vor allem damit zusammenhängen, ob man von seinem Umfeld als eine fremde Person wahrgenommen und behandelt wird.*“ (KHSB-Studierende\*r) Dementsprechend habe sich diese Person eher dazugehörig und wohl gefühlt, wenn sie alleine unterwegs war. Diese Erfahrung zeigt, dass die Gruppe nicht nur Schutz und Sicherheit bietet, sondern auch einengen und den Kontakt zur Außenwelt hemmen kann.

### **Effekte im Rahmen der professionellen Entwicklung**

100% der befragten USPN-Studierenden und 95% der befragten KHSB-Studierenden stimmten vor dem Austausch der Aussage zu, dass das Wissen über die sozialen Herausforderungen und Bewältigungsstrategien in anderen Ländern die sozialen Berufe in ihrem eigenen Land verbessern kann. Dementsprechend zeichneten sich auf der Ebene der beruflichen Entwicklung eine Reihe von Erwartungen deutlich ab. So erwarteten 95% der befragten KHSB-Studierenden und 75% der befragten USPN-Studierenden, dass sie im Rahmen des Austausches neue Methoden, Konzepte und Strukturen kennenlernen bzw. etwas über die Unterschiede zwischen den sozialen Professionen in Deutschland und Frankreich erfahren.

Im Anschluss an die Studienreisen nach Berlin und Paris bestätigten die Studierenden beider Hochschulen, dass sie im Rahmen der Projektbesuche vor Ort und im Austausch mit den jeweils anderen Studierenden neue Methoden, Konzepte und Strukturen kennenlernen und die eigene berufliche Kompetenz weiterentwickeln konnten. Des Weiteren gaben die Studierenden an, dass sie, wie erwartet, Unterschiede kennengelernt und einen vergleichenden Blick auf die Soziale Arbeit in Deutschland und Frankreich entwickelt haben.

Einige Studierende an beiden Hochschulen äußerten zudem, dass ihre Erwartungen bezüglich der eigenen professionellen Entwicklung übertroffen wurden. So konnten sie stärker als erwartet, Kompetenzen für den zukünftigen Arbeitsplatz sammeln. Dabei stellten die Themen

---

<sup>18</sup> Die Zitate der Studierenden stammen aus den schriftlichen Reflexionen oder aus den Antworten der Fragebögen. Die Zitate der Studierenden aus Frankreich wurden frei ins Deutsche übersetzt.

Inspiration, Reflexion und Fremdheitserfahrung drei Hauptaspekte dar, die von den Studierenden als besonders bereichernd wahrgenommen wurden.

### Professionelle Praktiken als Inspirationsquelle

Der Einblick in die Strukturen der Sozialen Arbeit im jeweils anderen Land wurde von allen Studierenden besonders positiv hervorgehoben. Sie gaben an, neue Ansätze und Konzepte kennengelernt zu haben, die sie in ihrer eigenen beruflichen Praxis umsetzen wollen. Einige Studierenden betonten, dass die besuchten Projekte sehr gut ausgewählt waren, um einen Einblick in die Sozialen Professionen im jeweils anderen Land zu geben und als Inspiration zu dienen. Hierbei wurden vor allem Unterschiede zwischen den Ländern als inspirierend wahrgenommen.

So stellten KHSB-Studierende den Beruf Animateur\*in, den es in dieser Form in Deutschland nicht gibt, besonders heraus. Einige KHSB-Studierende betonten zudem den motivierten, risikobereiten Ansatz der französischen Sozialarbeit. In diesem Kontext hob eine teilnehmende Person hervor, dass sie für ihre spätere Arbeit mitnimmt, „*sich zu trauen, Projekte einfach anzuregen und durchzuführen. Die Pariser\*innen waren in diesem Bereich deutlich fortgeschritten als wir in Deutschland. Bei denen hat jemand eine Idee und sie wurde einfach umgesetzt, dass fand ich sehr beeindruckend.*“ (KHSB-Studierende\*r)

Die USPN-Studierenden hoben in ihren Antworten besonders hervor, dass sie durch die Besuche sozialer Einrichtungen neue Konzepte und Methoden kennengelernt haben und dadurch die eigenen beruflichen Kompetenzen erweitern konnten. Mehrere befragte Person betonten in diesem Kontext besonders das deutsche Konzept der offenen Kinder- und Jugendarbeit, welches mit einem hohen Maß an Eigenverantwortung und Partizipation der Heranwachsenden einhergeht.

„*Kinder haben weniger Verbote, werden mehr bei alltäglichen Herausforderungen, die in Frankreich weniger toleriert würden, wie zum Beispiel hoch auf einen Baum zu klettern, ermutigt. [...] Die Deutschen sind der Ansicht, dass in manchen Situationen das Risiko geringer ist als der Nutzen, den es bringen kann, und die Kinder experimentieren und lernen aus ihren Fehlern. Bei uns wachsen wir eher mit Verboten auf, als dass wir unsere eigenen Erfahrungen machen und daraus lernen.*“ (USPN-Studierende\*r)

### Professionelle Praktiken als Reflexionsfläche der eigenen Praxis und gesellschaftlichen Position

Die Besuche in Einrichtungen, thematische Inputs an den jeweiligen Hochschulen und der Austausch mit anderen Studierenden und Fachkräften ermöglichte einen Perspektivwechsel, der das Hinterfragen der eigenen Praxis auslöst. Im professionellen Rahmen werden Fragen relevant wie:

„*Warum entscheiden wir so und nicht anders? Warum ist genau das genau so? Warum soll die Hilfe beendet/verlängert/ausgebaut/verkleinert werden? Wieso ist diese Art der Hilfe nicht möglich/unbedingt nötig? Ich glaube, es wird an bestimmten Stellen für mich wichtiger sein, grundsätzliche Dinge, die so gemacht werden, weil sie schon immer so gemacht werden, zu hinterfragen.*“ (KHSB-Studierende\*r)

Darüber hinaus ermöglichte die Studienreise vielen Teilnehmenden einen Einblick in die sozialen Herausforderungen vor Ort und einen neuen Blick auf soziale Probleme, wie Armut. So konnten sie ihre eigenen Privilegien erkennen und in einen neuen Kontext stellen. Einige Studierende betonten beispielsweise, dass der Austausch ihnen ihre eigene strukturelle Sicherheit bewusstgemacht habe (z.B. feste Unterkunft, finanzielle Sicherheit, sicherer Aufenthalt, Reisemöglichkeiten durch das europäische Freizügigkeitsgesetz). Die in Frankreich unterstützten Bevölkerungsgruppen schienen in den Augen der KHSB-Studierenden prekärer zu sein. Die Studierenden erwähnten ein gestiegenes Bewusstsein über ihre eigenen Privilegien, die sich auch in den besten Gehältern im sozialen Bereich in Deutschland niederschlagen.

*„Ich denke, dass diese Reflexion von Privilegien, Gefühlen, Erfahrungen und Ressourcen notwendig ist, um im professionellen Kontext ein sicheres, offenes, empathisches und reflektiertes Auftreten anzustreben.“* (KHSB-Studierende\*r)

Des Weiteren ermöglichte der Austausch nicht nur die Reflexion der eigenen Praxis oder Positionierung, sondern auch die der politischen Umstände. Eine teilnehmende Person aus Deutschland stellte heraus, dass ein stärkeres Klassenbewusstsein in Frankreich allgegenwärtig scheint und es wünschenswert wäre, wenn auch in Deutschland mehr Bewusstsein darüber herrschen würde, wie verschiedenenste Ressourcen in der Bevölkerung verteilt sind.

### Fremdheitserfahrungen als Entwicklungsimpuls

Die Studierenden beider Hochschulen sollten nach der Reise ins jeweilige Gastland reflektieren, was ihnen während des Aufenthalts in Paris bzw. Berlin das Gefühl gegeben hat, im Ausland zu sein. Sie sollten diesbezüglich nicht nur konkrete Situationen beschreiben, sondern auch ihre Gefühle und Reaktionen. Die Aufgabenstellung forderte sie auf, zu überlegen, welche Lernerfahrungen sie aus der Fremdheitserfahrung für ihre professionelle Entwicklung mitnehmen.

Die Reflexionen zeigen, dass für Studierende beider Hochschulen vor allem die Unterschiede in der Sprache, im Stadtbild und im Verkehr zu Gefühlen von Fremdheit führten. So wurde beispielsweise von mehreren Studierenden die Unterschiede bei der Beachtung von Ampeln hervorgehoben.

*„Das beste Beispiel ist das Überqueren der Ampel: Selbst, wenn weit und breit kein Auto zu sehen ist, wenn die Fußgängerampel auf Rot steht, gehen die Deutschen nicht über die Straße und warten, bis die Ampel auf Grün springt, bevor sie weitergehen. Aus Erfahrung weiß ich, dass, wenn ich in Frankreich bin, die Fußgängerampel kaum beachtet wird, da viele von uns die Straße überqueren, selbst wenn die Ampel auf Rot steht.“* (USPN-Studierende\*r)

Neben diesen offensichtlichen Unterschieden nannten die KHSB-Studierenden auch soziale Umgangsnormen (z.B. Begrüßungsrituale), finanzielle Aspekte (z.B. höhere Lebenserhaltungskosten, geringeres Einkommen von Fachkräften) und unterschiedliche Corona-Maßnahmen. USPN-Studierende hingegen erwähnten Besonderheiten der Sozialen Arbeit (z.B. Sichtbarkeit von Religion in sozialen Einrichtungen, Anonymität der Nutzer\*innen) als Anlässe für Fremdheitserfahrungen. Auf französischer Seite erwähnten auch mehrere Studierende den Kampf gegen Diskriminierung als einen Aspekt, der sie im städtischen

Raum Berlins und an der Hochschule berührt hat. Dieser Aspekt steht in direktem Zusammenhang mit einer Reflexion über den Beruf, da die meisten Zielgruppen diskriminierte Gruppen sind.

*„Ich war vor allem davon überrascht, wie die Deutschen gegen Diskriminierung kämpfen, sei es rassistische, sexistische oder auf LGBTQIA+ ausgerichtete Diskriminierung. [...] Die KHBS hat mich auch in vielerlei Hinsicht überrascht. Zunächst einmal gibt es dort genderneutrale Toiletten, aber auch viele Räume, in denen politisches Engagement zu spüren ist. Es gibt LGBTQIA+ Flaggen, Sticker gegen Diskriminierung aufgrund des Geschlechts, der sexuellen Orientierung oder der Hautfarbe.“* (USPN-Studierende\*r)

Ebenso äußerten einige Studierende aus Frankreich ihre Überraschung über die starke Präsenz der Auseinandersetzung mit der jüngsten Geschichte im öffentlichen Raum Berlins.

*„Der Tourismus [in Berlin] dreht sich überwiegend um Orte, die die Geschichte des Zweiten Weltkriegs oder dessen Folgen in sich tragen. Paris versucht, romantisiert zu sein, und konzentriert sich nicht auf schwierige Ereignisse in der Geschichte. Man spürt eine große Unterschiedlichkeit in der nationalen Erzählung zwischen den beiden Ländern.“* (USPN-Studierende\*r)

Die im Rahmen des Austauschs gemachten Fremdheitserfahrungen führten bei den Studierenden zu Gefühlen wie Unsicherheit, Angst, Überforderung, Stress, Unbehagen und Frustration. Teilweise erzeugten die Fremdheitserfahrungen auch das Gefühl, nicht dazugehören bzw. ausgeschlossen zu sein. Beachtenswert ist, dass Studierende beider Hochschulen die Fremdheitserfahrungen auch mit positiven Emotionen in Verbindung brachten. So erinnerten die Situationen der Fremdheit einzelne Studierende an Urlaubserfahrungen, die mit positiven Gefühlen verbunden sind. Andere fanden die Fremdheit entlastend, da beispielsweise die Heterogenität einer Gruppe mehr Individualität des Einzelnen ermöglicht. Darüber hinaus beschrieben Studierende Gefühle von Dankbarkeit in Situationen, in denen Fremdheit durch Hilfsbereitschaft, Freundlichkeit und Offenheit überwunden werden konnte.

Abschließend muss noch erwähnt werden, dass nicht alle Studierenden im Rahmen des Austauschs Fremdheitserfahrungen gemacht haben. Studierende äußerten diesbezüglich nicht nur, dass sie sich gar nicht oder kaum in der jeweils anderen Stadt fremd gefühlt haben, sondern auch, dass sie sich teilweise sogar wohler gefühlt haben, als dort, wo sie leben. So betonte eine befragte Person:

*„Seltsamerweise fühlte ich mich in Berlin nicht fremd. Ich fühlte mich endlich am richtigen Ort in dieser Stadt, die mir ähnelt.“* (USPN-Studierende\*r)

Für die professionelle Praxis bieten die Fremdheitserfahrungen wichtige Entwicklungsimpulse. So wurde von den Studierenden beider Hochschulen betont, dass die Sprachbarrieren ihnen gezeigt haben, welche Bedeutung Sprache für das Gefühl von Willkommensein und Teilhabe hat und wie wichtig es im professionellen Setting ist, Kommunikationsmöglichkeiten zu schaffen. In diesem Kontext äußerten mehrere Studierende auch, dass die Fremdheitserfahrungen ihr Verständnis und ihre Empathie für Menschen mit

Migrationserfahrungen gestärkt hat und sie diese Erfahrung in ihre spätere berufliche Praxis mitnehmen möchten. Eine befragte Person hob diesbezüglich die Bedeutung von Kultursensibilität hervor:

*„Mir persönlich zeigt es auf einer professionellen Ebene noch einmal, welchen Stellenwert Kultursensibilität in der Sozialen Arbeit hat und haben sollte. Die Sozialisierung in einer 'anderen' Gesellschaft erschafft unterschiedliche Habitus. Diese könnten zu konfliktbehafteten Situationen und Irritationen auf allen Seiten führen. Insbesondere bei Menschen mit Migrationserfahrung in prekären Lebenslagen kann es nicht nur schwierig sein, sich in dem neuen (Arbeits-, Sozial-, ...) System zurecht zu finden, sondern auch in der neuen Gesellschaft einen Platz zu finden. Ein Zugang zu der Mehrheitsgesellschaft bedeutet auch, einen Zugang zu haben zu guten Kontakten 'über Ecken' und Unterstützungsmöglichkeiten im Privaten, welche sich besser mit dem herrschenden System auskennen.“* (KHSB-Studierende\*r)

Die Fremdheitserfahrungen, die in der Auseinandersetzung mit der Praxis sozialer Professionen in einem anderen Land auftraten, boten Möglichkeiten des Perspektivwechsels, Anlässe zur Inspiration und Anregung zur Reflexion. Dies eröffnete letztendlich den Blick auf Handlungsalternativen, denn „*dieser Aufenthalt hat mich daran erinnert, wie wichtig es ist, unvoreingenommen zu sein, d.h., dass es nicht nur einen Weg gibt, sondern viele.*“ (USPN-Studierende\*r)

### **Auswirkungen auf die europäische Identität**

Die Untersuchung beschäftigt sich auch mit der Frage, welche Bedeutung der Austausch für die Sicht der Teilnehmenden auf die Europäische Union hat. Hier sind mögliche zukünftige Tätigkeiten in anderen europäischen Ländern und die Einstellung und der Studierenden der KHSB und USPN zur Europäischen Union von besonderem Interesse.

#### Arbeit im europäischen Ausland

Vor der Studienreise wurden die Teilnehmenden beider Hochschulen gefragt, ob sie sich vorstellen können, innerhalb der Europäischen Union zu arbeiten. Von den KHSB-Studierenden sprach sich die eindeutige Mehrheit dafür aus und keine Person lehnte diese Möglichkeit vollständig ab. Bei den USPN-Studierenden zeigte sich ein unentschlosseneres Bild, in dem wenige Studierende das Arbeiten innerhalb der EU ablehnten, aber es sich auch nur ein Teil konkret vorstellen konnte. Nach der Studienreise fielen die Antworten zu der Frage an beiden Hochschulen tendenziell positiver aus (Abb. 3).

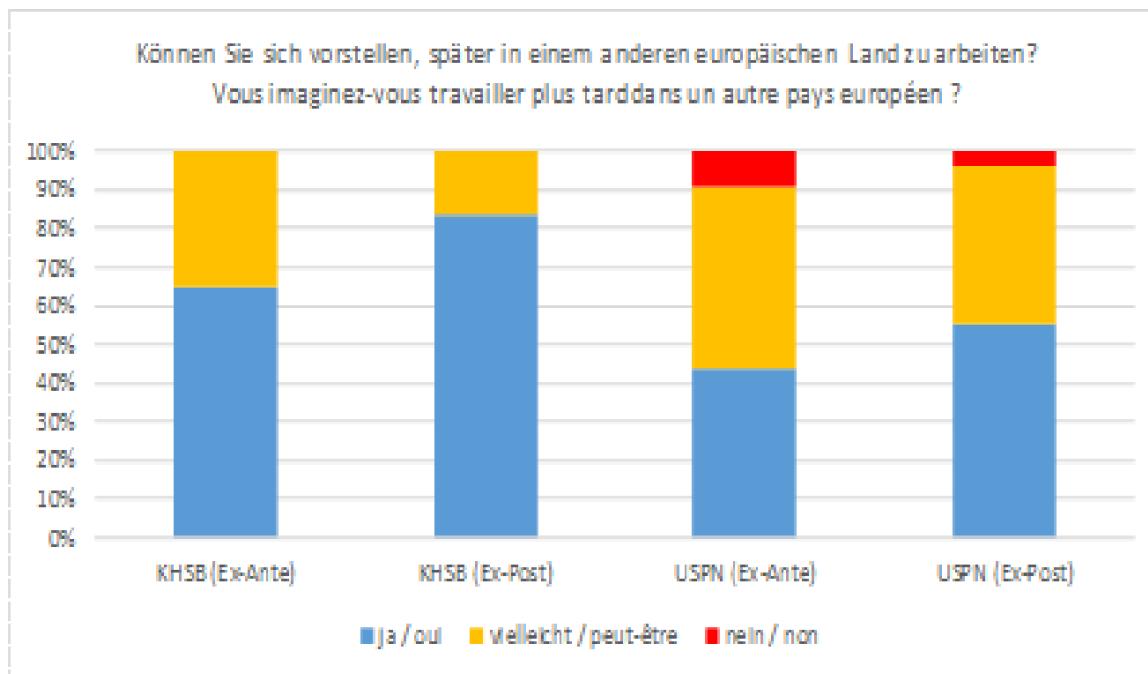


Abbildung 3: Ergebnisse der Ex-Ante- und Ex-Post-Befragung zum Arbeiten innerhalb der Europäischen Union

#### Sicht auf Europa

In der Ex-Ante-Befragung sollten die Studierenden kurz beschreiben, was die Europäische Union für sie bedeutet. Sowohl bei den USPN-Studierenden als auch denen KHSB-Studierenden überwogen vor der Reise vor allem positive Assoziationen. Ein Punkt, der von etwa der Hälfte der befragten Studierenden aus Deutschland und Frankreich genannt wurde, ist das Empfinden einer gewissen Grenzenlosigkeit in verschiedenen Ausprägungen (z.B. Reisefreiheit, Möglichkeit zum Studium in einem anderen EU-Land, Arbeitsmobilität). Darüber hinaus steht die Europäische Union für mehrere Personen in beiden Gruppen für die Existenz einer Gemeinschaft, die mit gemeinsamen Normen und Zielen einhergeht. Die Möglichkeiten zum Austausch und zur Vernetzung sowie zur gegenseitigen Unterstützung und Solidarität zwischen den Mitgliedstaaten wurden jeweils von ca. einem Viertel der Studierenden erwähnt.

Bei der Befragung vor der Reise zeigte sich, dass die KHSB-Studierenden in der Regel über ein differenzierteres Bild von der Europäischen Union verfügen. So benannten ca. ein Viertel der KHSB-Studierenden auch kritische Aspekte. Beispielsweise wurde im Gegensatz zur inneren Grenzenlosigkeit die Außen- und Grenzpolitik der Europäischen Union kritisiert sowie eine unzureichende Sozialpolitik bzw. eine mangelnde Solidarität mit anderen EU-Mitgliedstaaten angeführt. Auffällig war in diesem Zusammenhang, dass von den USPN-Studierenden keine Kritik geäußert wurde und insgesamt die Antworten kürzer ausfielen.

Die Sicht auf Europa hat sich nach dem Austausch für über die Hälfte der Befragten an der KHSB nicht stark verändert. Nach wie vor steht die Europäische Union für viele Studierenden vor allem für Gemeinschaft, gegenseitige Unterstützung, Frieden und Reisefreiheit. Nach dem Austausch sind jedoch auch kritische Gedanken stärker geworden und mehr als die Hälfte der KHSB-Studierenden erwähnten negative Aspekte und Unzulänglichkeiten. So wurde den

Studierenden bei der Studienreise nach Paris bewusst, dass es innerhalb der Europäischen Union große soziale Unterschiede und nicht die gleichen Standards gibt. Weitergehend wird kritisiert, dass Armut ein großes Problem darstellt. Dabei wird die Frage, wie die Europäische Union im internationalen Kontext auftritt, aufgeworfen. So lässt sich herausstellen, dass der Austausch das Bild der Europäische Union bei einzelnen Teilnehmenden ins Wanken gebracht und einen differenzierteren Blick ermöglicht hat.

Dieses Ergebnis spiegelt sich auch in den Angaben der USPN-Studierenden wider. Hier stellen nun mehr Studierende heraus, dass sich ihr kritischer Blick auf die Europäische Union geschärft habe und sie sich bewusster mit Privilegien auseinandersetzen. Für viele der Studierenden hat sich jedoch nicht viel verändert, da die Studienreise nicht maßgeblich mit der Europäischen Union in Verbindung gebracht wurde. Eine teilnehmende Person betonte zudem, dass sie von den vielen kritischen deutschen Stimmen gegenüber der Europäischen Union überrascht war.

### Kontext der Reise

In Anlehnung an den Titel des von Gilles Brougère und Christophe Wulf<sup>19</sup> herausgegebenen Buches hat der Körper in Begegnungen, die mit anderen Menschen im Rahmen eines Austauschs stattfinden, einen ausschlaggebenden Platz. Die Bedeutung, die Teilnehmende daraus ableiten, ist eng mit den Orten der Begegnung verknüpft. Dementsprechend stellen einerseits die Orte der Reise und andererseits die Orte der Kontakte und des Austauschs zwischen Studierenden und Fachkräften dynamische Schauplätze dar, an denen Begegnungen zwischen bisher unbekannten Akteur\*innen stattfinden (Goffmann, 1973). Beide Gruppen berichten, dass die Auseinandersetzung mit der jeweils anderen Stadt eine intensive Erfahrung war. Zufällige Faktoren, wie das Wetter oder besondere Vorkommnisse, trugen ebenfalls zur Wahrnehmung der Reise bei und beeinflussten die Äußerungen im Nachhinein. Die folgende Beschreibung der Reisemstände versucht, die oben dargestellte Analyse der schriftlichen Äußerungen zu bereichern.

Die Reise der USPN-Studierenden nach Berlin fand Anfang Mai statt. Zwei Professor\*innen und die Studierendengruppe trafen sich am Gare de l'Est, um gemeinsam die zehnstündige Zugfahrt nach Berlin anzutreten.

*„Aus dem Zugfenster blicken wir auf die vorbeiziehende Landschaft: „Sind wir in Deutschland oder in Frankreich?“ Es ist schwer zu sagen. Wir versuchen, die Nummernschilder der Autos, den Stil der Häuser und das Aussehen der Menschen zu erkennen: „Der sieht doch aus wie ein Deutscher, oder?“ Schließlich nutzen wir die Geolokalisierung unseres Handys: „Nein, wir haben die Grenze nicht überquert.“ Plötzlich: „Free begleitet Sie nach Deutschland“. Wir sind in Deutschland und doch hat sich hinter dem Fenster nichts verändert, außer dem subtilen Gefühl, im Ungewissen zu sein. Als der Zug zum ersten Mal in Deutschland hält, sehen wir auf dem Bahnsteig einen Soldaten mit einer kleinen aufgenähten schwarz-rot-goldenen Fahne auf der Schulter.“ (USPN - Studierende\*)*

<sup>19</sup> Brougère, G. & Wulf, C. (Hrsg.)(2018). La rencontre de l'autre : lieux, corps, sens dans les échanges scolaires. Paris, Berlin: Téraèdre / OFAJ.

Die Gruppenunterkunft liegt zehn Gehminuten vom Hauptbahnhof entfernt. Das Frühlingswetter ist die ganze Woche über angenehm. Man kann sich frei in der Stadt bewegen und Zeit im Freien verbringen, ohne sich allzu viele Gedanken über das Wetter machen zu müssen. Die Stadt ist zu dieser Jahreszeit besonders grün und blühend, eine gute Reisezeit, in der es weder zu kalt noch zu heiß ist. In ihren Notizen beschreiben die USPN-Studierenden Berlin als eine in vielerlei Hinsicht offene Stadt. In Bezug auf die Räumlichkeit, empfinden sie die Stadt als weitläufig und grün und sind überrascht, dass z.B. der Hochschulcampus und die Innenräume frei und ohne Kontrolle zugänglich sind. Die Wahrnehmung von Offenheit bezog sich auch auf die Sichtbarkeit und Akzeptanz von Vielfalt innerhalb der Universität und der Stadt.

*„Dann war da noch dieses andere Verhältnis zu "Offenheit" oder vielmehr eine Haltung, die man als unverkrampft bezeichnen könnte. Das äußerte sich in der Art und Weise, wie man sich kleidete, im Inhalt mancher Werbespots, in der Nacktheit im Park...“* (USPN - Studierende\*r)

Auf der Rückfahrt hatte der Zug große Verspätung. Am Mannheimer Bahnhof musste die Gruppe lange warten und befürchtete, den letzten Anschluss nach Paris zu verpassen. Sehr betroffen reagierte die Gruppe auf einen Vorfall, der eine Studentin betraf: Beim Verlassen des Zuges bemerkte sie, dass sie ihre Geldbörse nicht mehr hatte.

Die Reise der Studierenden der KHSB nach Paris fand einen Monat später, im Juni, statt. Sechs Studierende der USPN haben die Initiative ergriffen und die Gruppe aus Berlin am Gare de l'Est in Empfang genommen. Sie begleiteten sie zu ihrer Jugendherberge, die vom Bahnhof aus zu Fuß zu erreichen war.

Während des Aufenthaltes herrschte eine starke Hitzewelle, die Temperaturen stiegen an mehreren Tagen auf über 35 Grad. Das heiße Klima beeinflusste die Dynamik der Reise und die Wahrnehmung der Stadt deutlich: Es verstärkte den Eindruck städtischer Enge und Hektik und machte den relativ geringen Anteil an Grünflächen deutlich spürbar. Klagen über Müdigkeit wurden laut und die Unbeschwertheit, die in Berlin zum Ausdruck kam, verflüchtigte sich in der Hitze von Paris.

*„Manchmal war ich überfordert von den vielen Eindrücken, überfordert vom Verkehr, überfordert von der direkten Empfehlung, abends nicht alleine auszugehen. Generell bin ich in Paris viel aufmerksamer durch die Straßen gegangen als zum Beispiel in Berlin. Ich habe viel mehr wahrgenommen und war deshalb schneller überfordert.“* (KHSB-Studierende\*r)

Dennoch verhinderten die Umstände nicht, dass die Studierenden beider Universitäten in Paris bis spät in den Abend hinein Zeit miteinander verbrachten. Zwei unerfreuliche Ereignisse wirkten sich jedoch auf die gesamte Gruppe aus. Einer Studentin wurde im Vorbeigehen eine Halskette entrissen. Eine andere Studentin erlitt einen Sonnenstich und konnte deshalb nicht mit der Gruppe nach Hause fahren, sondern blieb in Begleitung einer anderen Studentin noch einen Tag länger in Paris.

Trotz der unterschiedlichen Umstände war die Atmosphäre in den Gruppen während beider Reisen deutlich davon geprägt, andere Menschen kennenzulernen zu wollen, die Stadt zu erkunden und neue Berufsfelder zu entdecken.

Die Auswertung der Fragebögen und der schriftlichen Beiträge zum Thema Fremdheitserfahrung zeigt, dass der Universitätsaustausch auf beiden Seiten als gewinnbringend erlebt wurde. Die Studierenden konnten sich sowohl persönlich (z.B. Überwindung von Sprachbarrieren, Umgang mit Fremdheitserfahrungen, Knüpfen neuer

Beziehungen) als auch fachlich (z.B. Kennenlernen neuer Methoden, Einblicke in soziale Problemlagen) weiterentwickeln. Die verschiedenen Erfahrungen halfen den Studierenden zudem, ihren kritischen Blick zu schärfen. Sie hinterfragten nicht nur ihre gewohnte Berufspraxis, sondern reflektierten auch ihre eigene gesellschaftliche Positionierung oder die Bedeutung der Europäischen Union.

Durch das Erleben und Analysieren der konkreten Fremdheitserfahrungen wird deutlich, dass mehrere Dimensionen ineinander greifen und sich gegenseitig bedingen: Das Lernen über Soziale Arbeit auf europäischer Ebene, die Auseinandersetzung mit der eigenen professionellen Haltung sowie das Kennenlernen von internationalen Mobilitätsmaßnahmen als Methode Sozialer Arbeit. Diese Erfahrungen können in die zukünftige Berufspraxis einfließen.

## **Ein Konzept, das Struktur gibt ohne einzuengen**

Nachdem wir die von den Studierenden verfassten Texte analysiert und die Umstände der Reise skizziert haben, möchten wir auf einige Elemente des pädagogischen Konzepts zurückkommen. Es geht darum, die Elemente hervorzuheben, die unserer Meinung nach zum Erfolg des Projekts beigetragen haben, und einige Punkte zu formulieren, auf die geachtet werden sollte.

### **Förderung von Begegnung und Reflexion**

Das pädagogische Konzept zielte darauf ab, den Austausch und die Reflexion zu fördern. Die zeitliche Nähe der beiden Begegnungen war sicherlich ein günstiges Element, um Kontakte zwischen den Studierenden zu stärken. Bei einigen von ihnen wurde der Kontakt über die Aufenthalte hinaus fortgesetzt<sup>20</sup>, bei anderen blieb dieser auf die Begegnungsphasen beschränkt.

An dieser Stelle möchten wir auf die Aspekte des Projektes eingehen, die unserer Meinung nach eine wichtige Rolle bei der erfolgreichen Umsetzung gespielt haben. Diese Faktoren beziehen sich auf die Vorbereitungsarbeit, an der die Studierenden beteiligt waren und die sich durch die verschiedenen Phasen des Studienjahres zog, sowie auf die bewusste Schaffung von Situationen, die gemeinsames Handeln und Kommunikation ermöglichten.

Das explizit berufsbildende Ziel des Projektes und die Rolle der Studierenden bei der Organisation der Aktivitäten und der Reiseplanung unterscheiden dieses Projekt von einem „maßgeschneiderten“ touristischen Aufenthalt. Der ständige Kontakt zwischen den Partner\*innen und mit den Studierenden der beiden Gruppen zeigt deutlich den Wunsch, ein gemeinsames Programm zu entwickeln, an dem alle Beteiligten aktiv mitwirken, wenn auch mit unterschiedlichem Grad an Verantwortung. Die Reise kann als Höhepunkt des Projekts angesehen werden, das sich über mehrere Ausbildungsabschnitte erstreckt und dem der Empfang von Studierenden aus dem Nachbarland vorausgeht oder folgt.

Was die während der Aufenthalte im Partnerland angebotenen Aktivitäten anbelangt, so hatten einige das vorrangige Ziel, Situationen zu schaffen, die den Austausch zwischen Studierenden fördern. Die Sprachanimation war ein wesentliches pädagogisches Instrument, das die Kommunikation und das gegenseitige Kennenlernen während des gesamten Aufenthalts

---

<sup>20</sup> Fünf Studierende reisten im September nach Berlin, um ihren Abschluss mit Berliner Kommiliton\*innen zu feiern.

begleitete. Bei der Sprachanimation wurde viel Wert auf nonverbale Kommunikation gelegt, um die Gruppendynamik positiv zu beeinflussen und die Teilnehmenden zu ermutigen, miteinander in Kontakt zu treten und auf unterschiedliche Weise zu kommunizieren. Dadurch wurden sprachliche und kommunikative Hemmungen schrittweise abgebaut und die allgemeine Selbstständigkeit während des gesamten Aufenthalts gefördert.

Die gegenseitige Unterstützung innerhalb der Ländergruppen war ebenfalls ein Schlüsselement, um Sprachbarrieren zu überwinden. Diejenigen, die sich in einer anderen Sprache - Englisch, Deutsch, Französisch - wohler fühlten, halfen Kommiliton\*innen mit Verständigungsschwierigkeiten. Im Plenum, also in Momenten, in denen alle zusammenkamen, wurden die Beiträge systematisch übersetzt. Dies machte die Bedeutung der sprachlichen Vielfalt noch einmal deutlich.

Das Plenum bot eine erste Gelegenheit zum Austausch, aber erst in den gemischten Kleingruppen wurde die Interaktion flüssiger. Die kreativen Workshops waren eine sehr gute Möglichkeit, Sprachbarrieren zu überwinden. Durch die Mobilisierung nonverbaler und künstlerischer Ausdrucksformen - Fotografie, Video, Theater, Hip Hop, Street Art - boten diese Workshops den Studierenden die Möglichkeit, gemeinsam etwas zu schaffen. Der Aspekt des „gemeinsamen Tuns“ wurde als sehr positiv bewertet. Die weniger gelungene Erfahrung in einem der Workshops zeigt dabei, dass die Art und Weise, wie diese Momente angeleitet werden, eine wichtige Rolle spielt: Im Gegensatz zu den anderen Workshopanleitenden machte der Verantwortliche eines Workshops (Street Art) in seinen Anweisungen nicht deutlich, dass es sich um eine kollektive Herangehensweise an das vorgegebene Thema handelte. Die meisten Teilnehmenden widmeten sich einfach ihrer eigenen kreativen Arbeit, wobei die Interaktion zwischen den Studierenden, die nicht dieselbe Sprache sprachen, sehr gering war.

Sowohl in Berlin als auch in Paris wurden Stadtrundgänge in gemischten Kleingruppen angeboten. Sowohl die Entdeckungstour in Berlin „Auf den Spuren der Migration“, die auf dem Tempelhofer Feld begann, als auch der soziologische Spaziergang in Paris von Saint Ouen zum Parc Monceau ermöglichten es den gastgebenden und den besuchenden Studierenden, die Stadt (neu) zu entdecken. Die Erkundung der Stadtviertel und die Auseinandersetzung mit den Aspekten, die mit den vorgeschlagenen Themen in Verbindung standen, trugen dazu bei, die Unterschiede zwischen den beiden Gruppen abzubauen und einen unkomplizierteren Austausch zu ermöglichen.

In beide beschriebenen Kleingruppenaktivitäten bietet die geschaffene Situation einen Rahmen, lässt aber auch Raum für informelle Aktivitäten. Die positiven Auswirkungen auf die Interaktion zwischen den Studierenden zeigten sich bereits am ersten Tag des Austausches in Berlin, als sich nach den Kreativworkshops spontan einige gemischte Gruppen bildeten, die den Abend gemeinsam fortsetzten. Diese Dynamik wiederholte sich auch am nach der Stadterkundung in Berlin. Einige Studierende ergriffen die Initiative, den Austausch über das offizielle Programm hinaus zu verlängern und trafen sich in ihrer Freizeit erneut.

Das Entstehen von Freundschaften zwischen deutschen und französischen Studierenden ist ein Indikator für den Erfolg des Projektes, ohne dass dies als Ziel des Projektes definiert wurde.

Dies führt uns zu der Schlussfolgerung, dass informelle Interaktionen durch einen flexiblen und gleichzeitig gut geplanten Rahmen, der gemeinsame Aktivitäten fördert, ermöglicht werden.

### Besondere Herausforderungen

Der Austausch zwischen den Studierenden beider Hochschulen und mit Fachkräften vor Ort schärft das Bewusstsein für die unterschiedlichen Organisationsformen des Berufsfeldes und der Ausbildung. Die Besuche von Einrichtungen während des Auslandsaufenthalts bringen die Studierenden in Kontakt mit Praktiken und Ansätzen, die denen ihres Herkunftslandes mehr oder weniger ähnlich sein können. Dieser Kontakt reicht jedoch nicht aus, um eine umfassende Kenntnis der Praktiken und Organisationsformen des Berufsfeldes im Partnerland zu gewährleisten.

Die Auseinandersetzung mit Ähnlichkeiten und Unterschieden, die in diesem Austausch stattfindet, eröffnet einen Raum der Reflexion, der auch sinnliche Wahrnehmungen deutlich einbezieht. Vergleiche zwischen dem Anderen und dem Eigenen werden jedoch reduktionistisch, wenn sie individuellen Situationen einen allgemeinen Wert zuschreiben. Die Zugehörigkeit zur gleichen Hochschule und das daraus resultierende Identitätsgefühl können zu Verzerrungen in der Wahrnehmung des Anderen führen, wie z.B. die Betonung der Homogenität der Fremdgruppe oder die Annahme, dass ein Teil für das Ganze steht.

In den Berichten der Studierenden lassen sich verschiedene Aspekte ausmachen: Einerseits zeigen die Reflexionen, dass Vorannahmen durch die Reise dekonstruiert werden. Andererseits gibt es Reflexionen, die an Wahrnehmungsfehlern festhalten. So werden beispielsweise aus einer einmalig erlebten Situation normative Verallgemeinerung über andere abgeleitet, z.B. „die Franzosen oder die Deutschen sind so und so“.

Diese Verzerrungen sind bis zu einem gewissen Grad unvermeidlich, da die Wahrnehmung des Anderen und der Realität kognitiven Kategorisierungsprozessen unterliegt, die übrigens von der Sozialpsychologie eingehend untersucht wurden. Edmond Marc Lipiansky (o.J.) stellt die Ansichten in Frage, die den Kampf gegen Vorurteile als wesentliches Ziel interkulturellen Lernens definieren. Er vertritt die Ansicht, dass Vorurteile nicht die einzigen Faktoren sind, die interkulturelle Begegnungen beeinflussen, und dass ihre Dekonstruktion nicht auf normative Weise erfolgen sollte. Er ist der Meinung, dass Forderungen nach dem Abbau von Vorurteilen nicht berücksichtigen, dass „die Wahrnehmung des Anderen immer auf der Beziehungsebene stattfindet und nicht nur das wahrgenommene Objekt, sondern auch das wahrnehmende Subjekt und die Beziehung, die zwischen ihnen entsteht, einbezieht.“<sup>21</sup> (Lipiansky, o.J., S. 19). Deklarative Aussagen von Begleitpersonen sind kein geeigneter Ansatz, da das Verständnis der Faktoren, Mechanismen und Reaktionen, das im interkulturellen Dialog eine Rolle spielt, von einem selbstreflexiven und intersubjektiven Ansatz abhängt. Diesen Ansatz haben wir durch die Gestaltung des Curriculums gefördert.

Wenn bei interkulturellen Begegnungen nur die Beziehungen zwischen nationalen Gruppen betrachtet werden, kann dies die Dynamik innerhalb der einzelnen Gruppen ausblenden. Die

---

<sup>21</sup> Die Originalversion („la perception de l'autre est toujours "relationnelle", impliquant pas seulement l'objet perçu, mais aussi le sujet percevant et la relation qui s'établit entre eux.“) wurde frei ins Deutsche übersetzt.

gemeinsame Sprache kann dazu führen, dass Gruppen aus dem gleichen Land als homogen und bereits zusammengewachsen angesehen werden. Eine gemeinsame Reise ins Ausland stellt jedoch eine bedeutsame Erfahrung für die reisende Gruppe dar. Sie bietet die Möglichkeit, bereits bekannte Mitreisende besser kennenzulernen und neue Gemeinsamkeiten zu entdecken, Freundschaften zu schließen oder zu festigen und Konflikte zu lösen. Die Auswirkungen der Reise auf die Gruppendynamik sind ein Thema, das die Studierenden spontan in den Austausch untereinander und mit den Betreuenden einbrachten. Dies deutet darauf hin, dass sie sich fragen: „Was passiert zwischen uns, wenn wir woanders sind?“

So fördert jeder Austausch und jede Begegnung im Rahmen eines Mobilitätsprogramms die Reflexion und wird zum Träger neuer interkultureller Lernprozesse. Diese sind sowohl für die Studierenden als auch für die an der Vorbereitung, Begleitung und Auswertung des Programmes beteiligten Personen sowie indirekt auch für die Akteur\*innen, denen sie vor Ort begegnen, in einem definierten und identifizierten Raum verankert.

## **Von Interkulturalität zu Gastfreundschaft**

Das Thema Gastfreundschaft war in diesem Projekt in zweierlei Hinsicht präsent. Zum einen stand das Projekt in Berlin unter dem Motto „Willkommen, ankommen, weiterkommen: Soziale Arbeit und Migration“ und ermöglichte so den Kontakt mit dem Begriff „Willkommenskultur“. Dieser ist als Begriff im Zusammenhang mit Migration im deutschen Sprachgebrauch verankert und bezieht sich direkt auf eine politische Form der Gastfreundschaft, die von Solidaritätsbewegungen in der deutschen Zivilgesellschaft eingefordert wird.

Andererseits manifestiert sich die Frage der Gastfreundschaft darin, dass die beiden Reisen in eine Logik des Austauschs eingebettet sind, in der jede\*r zum „Gastgebenden“ und zum „Gast“ wird. Die Reziprozität, d.h. die Möglichkeit, beide Rollen - die des Besuchenden und die des Gastgebenden - einzunehmen, fördert zutiefst die Entwicklung von Empathie, die aus der Erfahrung mit dem Unbekannten und Fremden entstehen kann. Die fließenden Grenzen zwischen den beiden Orten und die Austauschbarkeit zwischen diesen tragen dazu bei, die radikale Andersartigkeit, auf die die Figur des Fremden verweisen kann, zu dekonstruieren.

Die Vision und Kultur einer pädagogischen Gastfreundschaft, die in Begegnungsprojekten mobilisiert wird, lässt sich als Erfahrungsgrundlage auf die politische Gastfreundschaft übertragen. Diese Gastfreundschaft wird in unserer heutigen Welt so dringend gebraucht (Agier, 2018). Eine grundlegende pädagogische Herausforderung besteht darin, sich der politischen Dimension der Interkulturalität bewusst zu werden und diese anzunehmen.

## Quellenverzeichnis

- Agier, M. (2018). L'étranger qui vient (repenser l'hospitalité). Paris: éditions du seuil.
- Breton, H. (2019). Voyage et formation de soi. In: C. Delory-Momberger (Hrsg.). Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique. Toulouse: Eres. 455-458.
- Brougère, G. (2016). De l'apprentissage diffus ou informel à l'éducation diffuse ou informelle. Le Télémaque, n° 49, mai 2016. 51-64.
- Cassin, B. (2017). La langue de l'Europe ? Poésie, n°160-161. 154-159.
- Delory-Momberger, C. (2018). L'échange scolaire : entre les corps, entre les langues, entre les mondes. In: G. Brougère & C. Wulf (Hrsg.). La rencontre de l'autre : lieux, corps, sens dans les échanges scolaires. Paris, Berlin: Téraèdre / OFAJ. 293-310.
- Delory-Momberger, C. & Bourguignon, J.C. (2019). Automédialité. In: C. Delory-Momberger (Hrsg.). Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique. Toulouse: Eres. 36-39.
- Goffman, E. (1973). La Mise en scène de la vie quotidienne. Paris: éditions de Minuit, coll. « Le Sens commun ».
- Gomes, R. (2009). État des lieux, des débats et des enjeux en Europe. INJEP, Cahiers de l'action « Culture, culture (s), quelle (s) pédagogie (s) de l'interculturel ? », n° 24-25. 7-14.
- Janner-Raimondi, M. (2017). Visages de l'empathie en éducation. Nîmes: champ social éditions.
- Labadie, F. & Talleu, C. (2015). Développer la mobilité européenne et internationale des jeunes. Actions et dynamiques d'acteurs dans le cadre non formel. INJEP, Cahiers de l'action, n° 44.
- Lipiansky, M. (o.J.). La formation interculturelle consiste-t-elle à combattre les stéréotypes et les préjugés ? OFAJ, Texte de travail, n° 14 (URL: [https://www.ofaj.org/resources/flipbooks/texte-de-travail\\_14/index.html](https://www.ofaj.org/resources/flipbooks/texte-de-travail_14/index.html), abgerufen 02.12.2022).
- Mbiatong, J. (2022). L'interculturalité en formation des adultes : tendances, enjeux et perspectives de recherche. Savoirs, n° 59. 13-50.
- Wallenhorst, N. (2016). De la bildung à la citoyenneté existentielle. Une approche franco-allemande de l'éducation des travailleurs sociaux. Le sociographe, numéro Hors-série 9. 55-70.
- Weigand, G., Hess, R. & Dobel, M. (2013). La théorie des moments et la construction du moment interculturel. In : R. Hess, A. Mutuale, G. Weigand (Hrsg.). Le moment interculturel dans la biographie. Paris: Téraèdre, coll. Dialogues. 29-44.
- Wulf, C. (2005). L'interculturalité : nouvelles missions des formations universitaires. OFAJ, Texte de travail, n° 18 (URL: [https://www.ofaj.org/resources/flipbooks/texte-de-travail\\_18/index.html](https://www.ofaj.org/resources/flipbooks/texte-de-travail_18/index.html), abgerufen 02.12.2022).
- Wulf, C. (2019). Interculturalité. In : C. Delory-Momberger (Hrsg.). Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique. Toulouse: Eres. 426-431.