

Dynamiken des inneren Konflikts – emanzipatorische Potentiale und erlebte Barrieren internationaler Jugendarbeit



Diemut König

Historisch-politische Bildung in der Jugendarbeit stand insbesondere in den letzten vier Jahren vielfach im Zeichen des Gedenkens an den Ersten Weltkrieg und wurde im Rahmen zahlreicher Erinnerungspädagogischer Projekte und internationaler Begegnungen aufgegriffen. Das hundertjährige Gedenken an Kriegsausbruch und -verlauf sowie das Jubiläum des Kriegsendes boten zahlreiche Möglichkeiten, die Themen Krieg und Frieden auf dem Terrain des internationalen Austauschs in den Blick zu nehmen und Vergangenes zu thematisieren, um darauf aufbauend Möglichkeiten für ein zukünftig (weiterhin) friedvolles Zusammenleben in Europa zu diskutieren. Auch das Deutsch-Französische Jugendwerk (DFJW) hat sich über fünf Jahre hinweg mit der von ihm initiierten Projektreihe »100 Jahre Erster Weltkrieg, 100 Projekte für den Frieden in Europa« zum Ziel gesetzt, die Jährung der geschichtlichen Ereignisse zu nutzen, um eine aktive Beteiligung an der europäischen Gedenk-, Erinnerungs- und Wertekultur zu fördern, indem zivilgesellschaftliches Engagement für eine friedvolle Zusammenarbeit junger Menschen in Europa unterstützt wird. In den Jahren 2014 bis 2018 wurden in diesem Rahmen jährlich 20 Projekte vom DFJW ausgewählt, die Begegnungen zwischen deutschen und französischen jungen Menschen organisierten, sich mit Themen und partizipativen Strategien der Erinnerungspädagogik und/oder Friedenserziehung auseinandersetzten und entsprechend eine Förderung für ihr Vorhaben erhielten. Das DFJW selbst beschreibt das damit verbundene Anliegen so, dass es »mit dieser besonderen Form der Projektförderung junge Menschen, Träger der Jugend- und Bildungsarbeit sowie zivilgesellschaftliche Vereine und Verbände in beiden Ländern ermutigen [möchte], gemeinsam Projekte zu entwickeln. Ziel ist es, jungen Men-

schen europäische Werte und deren Bedeutung näherzubringen und sie dazu anzuregen, sich aktiv an der europäischen Gedenk- und Erinnerungsarbeit zu beteiligen.«¹

Dass der Zugang zum Thema Friedensarbeit über die Beschäftigung mit vergangenen wie aktuellen Kriegereignissen nicht immer unproblematisch für die Beteiligten der Begegnungen verläuft, ist allzu nachvollziehbar. Verschiedene Narrative der Geschehnisse treffen aufeinander, eigene Betroffenheit oder spezifische, einsozialisierte Deutungsmuster stellen zunächst Hürden für Perspektivwechsel und Ambiguitätstoleranz dar. Diesen potentiellen Herausforderungen der erinnerungspädagogischen Arbeit sowie den Chancen erinnerungspädagogischer Ansätze in der internationalen Jugendarbeit aus den Perspektiven der Projektbeteiligten, d. h. der Teilnehmenden und der Durchführenden, auf den Grund zu gehen, war die Aufgabe der Begleitforschung dieser Projektreihe. Der folgende Artikel nimmt in diesem Zusammenhang die Teilnehmendenperspektive in den Blick.²

Der Beitrag fasst zunächst den Rahmen der Begleitforschung zusammen. Daraufhin werden im Sinne einer »Fallforschung als Praxisreflexion« (Staege 2014) die Ergebnisse einer Interviewanalyse genutzt, um anhand der Selbstthematisierung einer Teilnehmenden exemplarisch aufzuzeigen, inwiefern ein erinnerungspädagogischer Rahmen hemmende Effekte im internationalen Kontakt generieren kann. Ebenso wird aber auch das produktive, kritische Potential dieser teilweise ambivalenten Auseinandersetzung mit dem eigenen Selbst- und Fremdverständnis aufgezeigt. Abschließend wird der daraus erkennbare Sensibilisierungs- und Handlungsbedarf auf Seiten der pädagogisch Verantwortlichen verdeutlicht.

■ Begleitforschung zum Projekt »100 Jahre Erster Weltkrieg, 100 Projekte für den Frieden in Europa«

Im Rahmen der Begleitforschung wurden folgende übergreifende Forschungsfragen in den Fokus gerückt: Wie wird (internationale) Erinnerungsarbeit gemacht, welche Methoden werden dabei angewandt und inwiefern werden Effekte erkennbar? Werden dabei die gewünschten emanzipatorischen und integrativen Bildungseffekte befördert oder hat die Konfrontation mit geschichtlichen Ereignissen (auch) ungewollte Nebeneffekte? Das methodische Design des Forschungsprojektes ist als *mixed-methods-Design* (vgl. bspw. Kelle 2014) angelegt. Es wurde im Rahmen einer quantitativen Datenerhebung ein Fragebogen entwickelt, mit dem Daten zu Tendenzen in der Haltung bzw. Selbstein-

1 So lautet die Zielbeschreibung auf der entsprechenden Webseite des DFJW: <https://www.dfjw.org/forschung-und-evaluierung/100-jahre-erster-weltkrieg-100-projekte-fur-den-frieden-in-europa.html> (aufgerufen am 14.11.2018).

2 Die Perspektive aller Beteiligten wird in der vollständigen Forschungsanalyse in Form einer gemeinsamen Abschlusspublikation (2019) in der Reihe »Arbeitstexte« des DFJW veröffentlicht.

schätzung der Projektbeteiligten zu den Themen *Kultur* und *Kulturkontakt* in Form einer Totalerhebung gewonnen wurden. Dabei erfolgt jeweils eine Erhebung vor und nach der Durchführung der jeweiligen Projekte, um Vergleiche zwischen den Positionen der Teilnehmenden zu beiden Zeitpunkten ziehen zu können. Das zentrale Forschungsinstrument der qualitativen Datenerhebung ist die Ethnographie (vgl. u. a. Amann/Hirschauer 1997, Friebertshäuser/Panagiotopoulou 2010, Zinnecker 2013). Um die Interaktionspraktiken der Teilnehmenden und Organisierenden zu erheben, werden jährlich zwei Projekte in ihrer Durchführung mithilfe von teilnehmender Beobachtung begleitet. Um den Beobachtungseindruck und die Erzählungen aus den Beobachtungsphasen um umfassendere subjektive Beschreibungen und die Bedeutungsgebung der Teilnehmenden und Organisatoren zu ergänzen, finden in jeder Projektevaluation (Experten-)Interviews statt. Dabei kommen Teilnehmende wie Organisierende zu Wort.

Im Verlauf unserer Forschung in vielfältigen internationalen Austauschprojekten für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene begegneten uns immer wieder Situationen, in denen offene oder auch latente Konflikte auftraten – zwischen Gruppen und einzelnen Personen ebenso wie persönliche Grenzerfahrungen und daraus resultierende innere Konflikte bzw. Dialoge bei Teilnehmenden und Projektverantwortlichen. Wie mit diesen Kontroversen persönlich umgegangen wird, welche Gegenreaktionen erfolgen und in welchem Rahmen ihnen Raum eingeräumt wird (oder auch nicht) ist dabei entscheidend für potentielle Lernchancen.

Im Folgenden wird anhand der Analyse einiger Ausführungen einer Teilnehmenden im Interview deutlich, wie über die Konfrontation mit dem Fremden der eigene (historisch-) kulturelle Hintergrund bewusst werden kann. In dieser Situation stellt sich der innere Dialog der Teilnehmenden zu Vorurteilen, Erwartungen und ihrer Identität als Deutsche im Kontext der internationalen Begegnung dar.

■ **Paradoxe Einschluss- und Ausschlussmechanismen identitärer Selbstthematization in interkulturellen Begegnungen**

Den Rahmen der Analyse bildet die interkulturelle Kommunikationsforschung, deren Schwerpunkt auf den Themen Kultur, Kulturdifferenzen und Interkulturalität liegt. Ziel der Forschungsrichtung ist es, diese Begriffe und die damit verbundenen Phänomene zu beschreiben, zu analysieren und somit Orientierung in einem spezifischen, unbekanntem Feld zu gewinnen, um darüber zum Verständnis kultureller Systeme, also sozialer Systeme anderer Kulturen zu gelangen. Außerdem wird das Verstehen von »Menschen in interkulturellen Interaktionssituationen«, im konkreten Fall in einer internationalen Begegnung, intendiert (vgl. Barmeyer 2012, S. 14).

Jean-Réné Ladmiral und Edmond Marc Lipiansky weisen darauf hin, dass in interkulturellen Kontakten keine zwei Subjekte aufeinandertreffen, die voll-

kommen unabhängig voneinander in ihrer Kommunikation *ihre* jeweilige Kultur besitzen, sondern, dass sich die Subjekte erst in ihrer Kommunikation miteinander konstituieren – in der Differenz. Kultur ist damit nicht als starr, ontologisch gegeben und autonom anzusehen, sondern ist unter einer »systematisch-dynamische[n] Perspektive« (Ladmiral/Lipiansky 2000, S. 20) zu betrachten. Die impliziten Dispositionen einer Kultur werden meist erst in der Konfrontation mit konträren bzw. abweichenden Einstellungen und Handlungsweisen relevant. »Nichts definiert das Eigene verlässlicher als das Fremde, von dem es sich abgrenzt.« (Baecker 2003, S. 17.) Die Möglichkeit eigene Automatismen wahrzunehmen oder zu reflektieren ist oft erst durch die Abgrenzung von etwas anderem gegeben. Indem Kommunikation und Verhalten anderer als eigentümlich und/oder als besonders auffallend wahrgenommen werden, wird das (für einen selbst) »Normale« bewusst (vgl. Eagleton 2001, S. 41). Kultur ist demnach »eine Distinktionsformel, die ohne einen vorausliegenden Kulturkontakt leer wäre.« (Baecker 2003, S. 17). Das wiederum bedeutet, dass spezifische Lebensformen nicht schon autonom bestehen und im Kulturkontakt als klar voneinander abzugrenzende aufeinandertreffen. Stattdessen konstituiert sich eine spezifische Kultur erst im Kontakt zu einer weiteren Kultur. Das Interkulturelle – oder hier mit Dirk Baecker gesprochen: der Kulturkontakt – erschafft also erst das Kulturelle (vgl. ders. 2003, S. 17).

■ Erwartungstransformationen – Nationalität als Stigma

Die folgenden Textsequenzen stammen aus einem Interview, das mit der 14jährigen Teilnehmenden Tamara³ beim Projektbesuch am dritten Tag der Begegnung durchgeführt wurde. Der besuchte Workshop war der zweite in einer Reihe von drei geplanten gegenseitigen Besuchen der Teilnehmendengruppe, die sich aus drei Teilgruppen zusammensetzte: jeweils eine Schülergruppe einer deutschen Schule, einer französischen Schule sowie einer algerischen Schule.

Die Schülerin spricht in der folgenden Textsequenz über die »Nachkriegserfahrungen« ihrer Eltern und Großeltern und setzt diese in Bezug zu den aktuelleren Kriegserlebnissen der Familien der algerischen teilnehmenden Jugendlichen und deren Betroffenheit, die – ihrer Meinung nach – aus der zeitlichen Nähe rührt.

IP:⁴ »Ne, aber, ja klar geht's dann auch um Kriege und in Algerien ist der Krieg ja viel weniger, nochmal 20, 30 Jahre weniger weit zurück als bei uns. Und wir haben auch letztes Jahr, also das war letztes Jahr November in Nizza, da haben wir jeder einen Gegenstand mitgebracht, den wir halt mit unserer Geschichte verbinden, also mit unserer Familie oder generell mit Geschichte verbinden und viele hatten auch etwas persönliches mit und es war überraschend, wie bei

3 Alle angegebenen Namen und Orte sind pseudonymisiert.

4 Transkriptionsregeln: IP = InterviewpartnerIn, (3) = Pause in Sekunden, ??? = unverständliches Wort.

den Deutschen und auch bei den, ja, bei den Franzosen weniger, vor allem bei den Deutschen und Algeriern, wie viel Kriegsgeschichten da aufgetaucht sind. Bei uns viel halt Nachkriegsfolgen mit Mauer, dass unsere Großeltern und unsere Eltern flüchten mussten oder dass unsere Eltern dann noch damit aufgewachsen sind, so dass irgendetwas geflüchtet ist aus der Verwandtschaft oder die Großeltern dazu noch im Krieg waren und dann von ihren Eltern weg mussten und sowas, also so dass es uns trotzdem noch so sehr prägte, aber bei den Algeriern war's noch mal sehr viel mehr drin, weil das sind einfach so 50 Jahre, das war ja so 1968 glaub ich und ja, das ist glaub ich noch viel krasser, wo man noch halt ja, »meine Tante wurde gefoltert« oder sowas hört, oder »meine Oma noch« und das ist noch mal viel, viel mehr und das ist immer mehr so ein Thema, das so auftaucht, wo ich auch manchmal, ja, ich's gar nicht so leicht drüber finde zu sprechen [...].« (11, Z. 162–178)

Im gleichen Satz noch formuliert Tamara ihre Schwierigkeit über das Thema zu sprechen. Ihren Aussagen folgend resultiert diese Schwierigkeit aus dem geringen zeitlichen Abstand zu Kriegsgeschehnissen für die algerischen Teilnehmenden und die daraus hervorgehende Betroffenheit in Kombination mit Tamaras Zugehörigkeit zu einer Nation, die sie selbst als ›Täter‹ in Kriegsgeschehnissen wahrnimmt. Sie problematisiert, wie im folgenden Abschnitt deutlich wird, die Rolle Deutschlands in der Kriegsgeschichte im Zusammenhang mit ihrer eigenen Identifikation als ›Deutsche‹ und den daran geknüpften *Erwartungen*⁵ an die Interaktion mit anderen.

In der nächsten Interviewpassage zeigt sich, wie Erwartungen im Sinne Niklas Luhmanns an das Verhalten von Fremden bzw. Anderen gerichtet werden (Luhmann 2006, S. 103). Gleichzeitig werden über die Thematisierung der Erwartungserwartungen – also derjenigen Vorstellungen, die man über die Wahrnehmung anderer von sich selbst hat – Auswirkungen auf die eigenen Vorstellungen über den Ablauf von sozialen Interaktionen mit diesen »potentiellen« Fremden deutlich. Die Interaktionsbeziehung wird demnach gesteuert durch (1) die eigenen Erwartungen an das Gegenüber und (2) die »vorgestellten«, »imaginierten« Vorstellungen des Anderen über sich selbst, die in dem vor-

5 Der Erwartungsbegriff bei Niklas Luhmann wird von diesem »als Grundlage für die Definition von Strukturen« (Luhmann 2006, S. 103) eingesetzt. Auf Personen bezogen lässt sich festhalten, dass ein jeder Erwartungen auf sich zieht. Dadurch erhalten soziale Situationen ihre Struktur. Personen bilden als »soziale Formen« gegenseitig »Erwartungscollagen« (ebd., S. 178), also Erwartungen über die jeweiligen Erwartungen und Handlungen des Gegenübers. Diese Erwartungscollagen helfen der jeweiligen Person, ihr eigenes Verhalten an die Situation und/oder das Gegenüber anzupassen. Durch mehrfache Erfahrungen zweier Personen miteinander, kann über die Bestätigung oder aber die Enttäuschung von Erwartungen deren Modifikation oder/und Konkretion stattfinden. Beiden wird es dadurch mit der Zeit möglich die vorherigen Erwartungen für die weitere Interaktion zu verwerfen, zu modifizieren und an die bisherigen Erfahrungen anzupassen. Und »[n]ach einiger Zeit bewußter, durch soziale Erfahrungen angereicherter Lebensführung kommen völlig willkürliche Erwartungen nicht mehr vor.« (ebd., S. 363), sodass letztlich eine »Erwartungsstabilisierung« (Luhmann 1964, S. 26.f.) eintritt.

liegenden Fall über die kulturelle Differenz und den historischen Kontext gerahmt werden.

IP: »[...] wenn wir, also, wenn man, weil Deutschland ja auch oft so als Täter, ist ja auch ein Täter einfach gewesen im zweiten Weltkrieg, so ein großer und schlimmer und ich find's manchmal schwer dann so zu sagen, ›ja ich bin Deutsche‹, weil ich's einfach, ja, ich weiß, dass ich dafür keine Schuld empfinden soll, aber ich find's manchmal steht es auch hier, es steht wirklich kaum im Raum, aber manchmal hab ich das Gefühl, es steht von mir auch selbst im Raum und so, wenn wir über unsere Kolonialzeit oder sowas reden, wo ich mir auch so denk, ja, hier sind dann so zwei Mächte, die wir übernommen haben in Afrika und einer der aus Afrika kommt und, niemals würde einer von den Algeriern hier einen Vorwurf machen, wirklich null, garantiert nicht, aber man hat Angst, dass sowas kommen könnte, weil es sozusagen, von den Vorfahren zu rübergestellte als??? es ist ein komisches Gefühl, wenn man sich so kennengelernt hat und alles so auf einer Ebene ist und dann kommt sowas dazwischen und das verwirrt auch so, also.« (11, Z. 176–189)

Tamara beschreibt, dass es ihr in Verbindung mit dem Bild von Deutschland als ›Täter‹ im Zweiten Weltkrieg manchmal schwer falle, sich als Deutsche zu benennen. Sie argumentiert, dass sie keine Schuld für ihre nationale Zugehörigkeit empfinden *solle*, aber das Gefühl habe, dass diese Rolle über die kognitive Verknüpfung durch Andere oder auch sie selbst »im Raum« stehe – dass es Thema sei, ohne konkret benannt zu werden. Sie führt als Beispiel die Besprechung der Kolonialzeit in der Begegnung an und ihre dabei aufgetretenen Ängste. Sie sagt sie fürchte von den anwesenden Afrikanern als Nachfahre und damit als Teil der »übernehmenden Macht« wahrgenommen zu werden. Dabei verwendet sie die Phrasen »*unsere Kolonialzeit*«⁶ und »Mächte, die *wir* übernommen haben«, wenn sie über Deutschland spricht. Tamara betont mehrmals, dass sie in der Begegnung keine Vorwürfe erwartet (»niemals würde einer von den Algeriern hier einen Vorwurf machen, wirklich null, garantiert nicht«). Gleichzeitig hat sie dennoch Angst davor in der Klassifizierung als Deutsche mit der Täterrolle Deutschlands in Verbindung gebracht zu werden (»aber man hat Angst, dass sowas kommen könnte, weil es sozusagen, von den Vorfahren so rübergestellt als??? es ist ein komisches Gefühl«).

Vor der Thematisierung der Kolonialisierung gewisser Länder durch Deutschland war kognitiv eine unendliche Fülle an Möglichkeiten des kulturellen Kontaktes – *Kontingenz*⁷ – vorhanden – Tamara hätte zahlreiche Mög-

6 Kursiv gedruckte Hervorhebungen in den im Fließtext bzw. in Klammern aufgeführten Interviewziten wurden von der Autorin vorgenommen. Sie dienen der Verdeutlichung der für die Analyse als besonders markant erachteten Formulierungen einer Phrase oder eines Satzes.

7 Unter Kontingenz wird, in Anschluss an Talcott Parsons und unter Bezugnahme auf Niklas Luhmann, die Möglichkeit verstanden, dass etwas genauso, aber immer auch anders sein könnte, d. h.: »Der Begriff bezeichnet mithin Gegebenes (Erfahrenes, Erwartetes, Gedach-

lichkeiten in verschiedenen Perspektiven zur Selbstdarstellung bzw. Selbstthematization gehabt. Nach der Einführung und Besprechung des Themas in der Begegnung rückt der Blick auf »Deutsche« als Kolonial- bzw. Kriegsmacht in den Fokus – und begrenzt die Kontingenz im Sinne einer leitenden Perspektive – zumindest für die Dauer des Workshops. Der Fokus der Thematisierung macht *eine* Perspektive auf Deutschland und seine Einwohner bewusst, die im Workshop für Tamara dominant ist. Ihre *Selbstthematizationsmöglichkeiten* werden an diesem Punkt eingeschränkt durch die Fokussierung auf einen spezifischen historischen Kontext (vgl. Hahn 1987, S. 11). Dieser Rahmen leitet die Aufmerksamkeit und verändert Erwartungserwartungen (»wenn man sich so kennengelernt hat und alles so auf einer Ebene ist und dann kommt so was dazwischen«). Er bringt damit subjektiv Ungewissheit und, laut Tamara, »verschiedene Ebenen« in die Interaktion, indem die Kontrastierung von ›Tätern‹ und ›Opfern‹ erfolgt. Gleichzeitig wird durch die thematische Festlegung die ursprüngliche Vielfalt an Möglichkeiten des Kontaktes in eine für Tamara – subjektiv schwierige – Gewissheit überführt. Der kulturelle Kontakt steht unter der erwartungstransformierenden und konkretisierenden Wirkung des historischen Rahmens ›Deutschland als Kolonial- bzw. Kriegsmacht‹.

Über das Bewusstmachen der *nationalen Schuld*⁸ Deutschlands entsteht also für sie in diesem Kontext eine Angst vor dem ›Erinnertwerden‹ an die Schuld der Vorfahren mit denen die Teilnehmenden über die gemeinsame Nationalität verbunden sind, die sich in der Interaktion der internationalen Gruppe auswirkt.

Hier wird das von Luhmann so genannte Problem der *doppelten Kontingenz* von ihrer Perspektive aus deutlich sichtbar: Die Ungewissheit, welche Erwartungen an sie tatsächlich gestellt werden, verursacht Unsicherheit bei Tamara und Angst davor, was in der Interaktion auf sie zukommen könnte. Allerdings operiert sie in dieser ungewissen Situation mithilfe von Vertrauen. »Eine der wichtigsten Folgen doppelter Kontingenz ist die Entstehung von *Vertrauen* und *Mißtrauen*. Sie tritt auf, wenn das Sich-Einlassen auf Situationen mit doppelter Kontingenz als besonders riskant empfunden wird.« (Luhmann 1984, S. 179).

tes, Phantasiertes) im Hinblick auf mögliches Anderssein; er bezeichnet Gegenstände im Horizont möglicher Abwandlungen. Er setzt die gegebene Welt voraus, bezeichnet also nicht das Mögliche überhaupt, sondern das, was von der Realität aus gesehen anders möglich ist.« (Luhmann 1984, S. 152).

8 Die Vorstellung von der nationalen Schuld kann mit dem Begriff der »organisierten Schuld« von Hannah Arendt (2000) verstanden werden. Sie geht in ihrem Werk ›In der Gegenwart‹ der Frage nach, wie die Deutschen als Gesamtheit zu Verantwortlichen des Genozids werden konnten. Arendt verweist dabei auf die (ungerechtfertigte) Gleichsetzung von ›Deutschen‹ mit ›Nationalsozialisten‹ sowie auf die Existenz einer möglichen Differenzlinie zwischen Schuldigen und Unschuldigen, die durch die »totale Mobilmachung« des nationalsozialistischen Regimes unsichtbar gemacht wurde, sodass die nationalsozialistische Schuld zur »Gesamtschuld des deutschen Volkes« wird (vgl. dies. 2000, S. 27 f.). »Die totale Politik [...] hat es erreicht, die private Existenz jedes Individuums auf deutschem Boden davon abhängig zu machen, daß es Verbrechen entweder begeht oder ihr Komplize ist.« (Arendt 2000, S. 29).

Als besonders riskant kann die Situation hier betrachtet werden, weil der Raum der Interaktion interkulturell angelegt ist und mit einem geschichtlichen Kontext arbeitet, der eine einseitig negative Deutung der deutschen Nationalgeschichte implizieren könnte und eine starke Parteinahme nahelegt. Tamara versichert eindrücklich, dass sie von den Teilnehmenden der algerischen Gruppe keine Vorwürfe zu befürchten habe (»niemals würde einer von den Algeriern hier einen Vorwurf machen, wirklich null, garantiert nicht ...«). Sie scheint fest der Annahme zu sein, während der Begegnung keinen direkten Vorwürfen ausgeliefert zu werden und formuliert damit auch eine gewisse Erwartung an das Handeln der anderen Teilnehmenden. Ein Rest an Unsicherheit hinsichtlich der »wirklichen« Meinung des Gegenübers bleibt allerdings trotz dieser Versicherungen bei ihr bestehen (»... aber man hat Angst, dass sowas kommen könnte«). Sie lässt sich also auf die Situation ein und vertraut trotz der Möglichkeit der Erwartungsenttäuschung, die ihr offenbar bewusst ist, auf eine verantwortungsvoll eingeschränkte Kontingenz der anderen Teilnehmenden, also darauf, dass sie einen gewissen Rahmen einhalten. Diese Erwartung könnte auf Tamaras Vorstellung einer Imagewahrung im Sinne Erving Goffmans zurückzuführen sein, also die Erwartung, dass ein bedrohtes Image in Interaktionen geschützt werden muss und ihr Gegenüber hier nach dieser Idee kooperativ vorgeht.

»Ist ein Image bedroht worden, müssen Techniken der Imagepflege angewandt werden; aber ob dies nun in erster Linie von demjenigen initiiert und durchgeführt wird, dessen Image bedroht worden ist, oder vom Täter oder einfach von einem Zeugen, ist oft von zweitrangiger Bedeutung. [...] Die Auflösung der Situation zu jedermanns scheinbarer Zufriedenheit ist das wichtigste Erfordernis.« (Goffman 1986, S. 34)

Goffman nennt diese Kooperationsbereitschaft bzw. ein solches diplomatisches Vorgehen zur Imagewahrung des eigenen oder aber des Image des Gegenübers *Takt* (ebd., S. 34). Er schlussfolgert aus seinen Studien eine »wesentliche Verpflichtung vieler Sozialbeziehungen«, andere situativ in ihrer Imagewahrung zu unterstützen und damit zu verhindern, dass die Beziehungen durch die Imagebeschädigung eines Teilnehmenden gestört werden (vgl. ebd., S. 49). Tamaras vertrauensvollen Versicherungen der Vorwurfsunterlassung, die sie mit absoluten Worten wie »niemals«, »null« und »garantiert nicht« betont, könnten an dieser Stelle als Strategie der Interviewten zur eigenen Kontingenzeinschränkung und damit zur Selbstversicherung betrachtet werden. Bleibende Unsicherheit soll gemindert werden, damit soziale Interaktion und der hochprekäre – durch nur geringe Erfahrungen in der Interaktionsgeschichte abgesicherte – interkulturelle Kontakt überhaupt als positiver Begegnungsraum angesehen werden kann.

Tamara scheint der vorangegangenen Analyse zufolge im Projekt selbst ihr nationalgeschichtliches Erbe als Hemmnis in der Interaktion bzw. ihr »Deutschsein« als *Störfaktor* im Kennenlernen mit Anderen und somit als Barriere in der

interkulturellen Begegnung erlebt zu haben. Mit Erving Goffmans Ideen zu Bewältigungstechniken »beschädigter Identität« wird an dieser Stelle ›Deutschsein« als *Stigma* beschreibbar (vgl. Goffman 1967).

»Der Terminus Stigma wird also in bezug auf eine Eigenschaft gebraucht [...], die zutiefst diskreditierend ist, aber es sollte gesehen werden, daß es einer Begriffssprache von Relationen, nicht von Eigenschaften bedarf. Ein und dieselbe Eigenschaft vermag den einen Typus zu stigmatisieren, während sie die Normalität eines anderen bestätigt, und ist daher als ein Ding an sich weder kreditierend noch diskreditierend.« (ebd., S. 11)

Die Eigenschaft, auf die sich der Begriff des Stigmas in den Schilderungen der Schülerin übertragen lässt, ist Tamaras deutsche Nationalität, die für sie zunächst weder kreditierend noch diskreditierend erscheint, also kein Ungleichgewicht bzw. keine (Ab-)Wertung einer Gruppe der internationalen Begegnung bringt (»wenn man sich so kennengelernt hat und alles so auf einer Ebene«). Im Kontext der Thematisierung der Weltkriege und Kriegstaten der vorangegangenen deutschen Generationen allerdings, wird das Deutschsein für die Teilnehmerin zu einer schlechten Eigenschaft, zum Stigma. Durch die Darstellung der ›Täterrolle« Deutschlands in den Weltkriegen bzw. der Aufarbeitung der ›Opferrolle« Algeriens zu Zeiten der französischen Besetzung sowie das Kriegserleben während des Unabhängigkeits- und des Bürgerkrieges, wird eine Differenz deutlich, die zu Wertungen führt. In diesem Fall wird Tamara die Täterrolle ihrer Nation durch die Unterdrückung der algerischen Nation, durch die Opferrolle Algeriens gespiegelt. Durch die Darstellung und Thematisierung der algerischen Nation als ›Opfer« wird die Wahrnehmung Deutschlands als ›Täter« geschärft.

Paradox scheint hierbei, dass die Kolonialisierung und Unterdrückung des algerischen Volkes konkret von Angehörigen der französischen Nation ausging, Tamara aber dennoch ihre Schuldigkeit als Deutsche in Bezug auf deren Unterdrückung thematisiert (»... wo ich mir auch so denk, ja, hier sind dann so zwei Mächte, die wir übernommen haben in Afrika und einer der aus Afrika kommt ...«). Möglich ist hier, dass für sie in eher allgemeinem Rahmen über die Begegnung mit Unterdrückungsopfern, die Position des Unterdrückers der eigenen Nation im Kontrast nochmals stärker hervortritt, unabhängig von einer konkreten Täterrolle im genannten Rahmen.

Über die Wahrnehmung ihrer selbst in ihrer Zugehörigkeit zu einer ›Täternation« schildert Tamara Unsicherheit über die Wahrnehmung ihrer Person durch die Augen der Angehörigen einer ›Opfernation«. »Das stigmatisierte Individuum dürfte spüren, daß es sich unsicher fühlt, wie wir Normalen es identifizieren und aufnehmen werden. [...] So entsteht in dem Stigmatisierten das Gefühl, nicht zu wissen, was die anderen Anwesenden ›wirklich« über ihn denken.« (ebd., S. 23 f.).

■ Identitäre Selbstthematization als Paradoxie – »Zu große Geschichten für so kleine Leute«

Wenngleich die Interviewte zuvor ihren Identifikationskonflikt mit ihrer Nationalität in Zusammenhang mit Kriegstaten beschrieben hat und sich davon distanzierte (»Deutschland war ...«), macht sie sich durch ihre Formulierungen (»wir«, »unsere«) mit der »Tätarnation« gemein. Darin spiegelt sich ihr Dilemma wieder, »Repräsentant vom eigenen Land« (11, Z. 138) zu sein bei der gleichzeitigen Distanzierung von früheren Taten der »deutschen Nation« vor dem Hintergrund der Annahme, dass diese Taten die Vorurteilsbildung über sie prägen. Das wird auch im nachstehenden Interviewausschnitt deutlich.

IP: »Weil viel, es ist ja auch logisch, man brauch ja auch irgendwelche Sachen, woran man sich festhalten kann, also wenn man, also man muss ja auch irgendwie ein Bild bilden, wenn man hört, ›ja der ist so und so und so und so‹. Das macht man ja automatisch, Vorurteile sind ja nur, wenn man's nicht besser weiß so, wie soll der Mensch sich sonst irgendwie ein Urteil bilden oder ein Bild von jemandem machen, aber ja, ich find's manchmal ein bisschen schade, weil es manchmal zu große Geschichten gibt, für so kleine Leute, die dann eigentlich damit dann nicht so, nichts zu tun haben.

Aber die anderen würden uns da nie irgendeinen Vorwurf machen oder so was, aber ja, auch wenn man, wenn ich sag, ich möcht mich damit nicht identifizieren und ich möcht jetzt auch. Ja so, aber trotzdem fühl ich mich deswegen ein bisschen schlecht. Aber es ist bei mir vielleicht auch relativ extrem, also ich kenn auch Leute, bei denen das nicht so ist so, die sagen, ja Deutschland, das war vor 60, 70 Jahren, ›das hat nichts mehr mit dir zu tun‹ so, und ich mir denk, ja, aber ich, wir werden trotzdem noch so angesehen, auch wenn's schade ist halt, aber ...« (3) (Z. 192–204)

Die Schülerin leitet in das Thema Vorurteile über. Dabei greift sie zunächst auf, dass es »ja auch logisch« sei und »automatisch« passiere. Sie beschreibt es als Halt und als Hilfe sich ein Bild von jemandem zu machen. Danach formuliert sie den Einwand, dass sie es jedoch gleichzeitig ein wenig bedauere, dass »zu große Geschichten« auf »kleine Leute« übertragen würden, die letztendlich »damit dann nichts zu tun haben«. Sie betont nochmal, dass »die anderen« keine Vorwürfe machen würden, nutzt dabei wieder die Formulierung »uns« und »die anderen«. Tamara führt weiter aus, dass sie sich trotz ihrem Unwillen, sich »damit« zu identifizieren, schlecht fühle.

Die Jugendliche sieht demnach das Vorurteil als Automatismus (»Das macht man ja automatisch«) und als notwendige Strategie des Menschen zum Umgang mit Fremdheit und Nicht-Wissen (»also man muss sich ja irgendwie ein Bild bilden [...] Vorurteile sind ja nur, wenn man's nicht besser weiß, ...«), gleichzeitig äußert sie ein für sie daraus resultierendes Gefühl der Ohnmacht gegenüber den auf eine Einzelperson projizierten Klassifikationen. Tamara drückt ihr Bedauern darüber aus, dass Menschen in ihrem Lebenskontext auf

Stereotype festgeschrieben werden, denen sie teilweise gar nicht entsprechen (»ich find's manchmal ein bisschen schade, weil es manchmal zu große Geschichten gibt, für so kleine Leute, die dann eigentlich damit dann nichts zu tun haben«). In Hinblick auf den Gesprächskontext problematisiert sie die ›nationale Schuld‹ Deutschlands, die über einzelne Individuen, die diesem Land angehören und über ihre nationale Zugehörigkeit mit Geschehnissen und Ideen in Relation gebracht werden, die nicht ihrer eigenen Lebenswelt entsprechen.

Dennoch fühlt Tamara Schuld, weil sie glaubt, aus der Außenperspektive als schuldig wahrgenommen zu werden. Sie betrachtet sich also mit dem Blick der nicht-deutschen ›Anderen‹ oder zumindest mit dem Blick, den sie den nicht-deutschen ›Anderen‹ zuschreibt. Sie konterkariert ihr Empfinden mit dem anderer deutscher Menschen, die sie kenne (»aber es ist bei mir vielleicht auch relativ extrem«) und kommt zu dem Schluss, dass sie sich im Kontrast zu anderen Deutschen möglicherweise *übermäßig* schuldig fühle. Tamara ergänzt jedoch direkt um das Gegenargument, dass *ihre* Wahrnehmung eher der Außenwahrnehmung der ›Deutschen‹ entspreche (»so, ich, wir werden trotzdem noch so angesehen, auch wenn's schade ist halt, aber (3)«).

Da diese Ansicht zu ›Deutschen‹ aber – auch Tamaras Erzählung nach – nie explizit geäußert wurde, könnten die Vorannahmen der Schülerin als Vorurteile über die Vorurteile ihr gegenüber betrachtet werden – oder mit Luhmann gesprochen: als Erwartungserwartungen.

Tamara markiert also (nationale) Vorurteile zum einen als *Orientierungshilfe* für andere und zum anderen formuliert sie die *Belastung* durch eben diese auf Individuen übertragenen Stereotype. Vorurteile gelten für Tamara demnach als notwendig, aber nicht als hinreichend. Einerseits erweisen sich Vorurteile als notwendig zur Einschätzung des Fremden, des Unbekannten, andererseits aber nicht als hinreichend im Sinne der Kategorisierung, die allen Angehörigen einer Gruppe zuteilwird, ohne Beachtung der individuellen Umstände und Haltungen.

■ Innere Konflikte als Potentiale und erlebte Barrieren im interkulturellen Kontakt

Ausgehend von dem zu Beginn ausgeführten Verständnis des Kulturellen, in dem sich das Eigene stets in der Differenzierung zum Anderen konstituiert und das Kulturelle durch das Interkulturelle offenbar wird, leitet die historische Kontextualisierung der interkulturellen Begegnung die Eigen- wie auch die Fremdwahrnehmung der Teilnehmenden an. Wie am Beispiel von Tamara aufgezeigt, macht hier die Konfrontation mit dem Fremden, an dieser Stelle der Kriegserfahrungen der algerischen Schülergruppe, bei der deutschen Schülerin eindrücklich den eigenen historisch-kulturellen Hintergrund bewusst und schafft in Abgrenzung zum lange unterdrückten algerischen Volk ein Erinnerung an Deutschland als Kriegsmacht. Bevor die Thematisierung von Kolonialisierung und Kriegsereignissen im Projekt geschah, wären die Mög-

lichkeiten der Selbstthematization und auch der Selbstdarstellung von Tamara vielfältiger gewesen. Die Fokussierung auf einen spezifischen Inhalt leitet zum einen Tamaras Wahrnehmung (Algerien als ›Opfernation‹, Deutschland als ›Täternation‹) und zum anderen ihre Erwartungen dazu, wie andere sie selbst wahrnehmen. An dieser Stelle kann eine Einschränkung der »Selbstthematizationsmöglichkeiten« (Hahn 1987, S. 11) ausgemacht werden, die Erwartungen und Erwartungserwartungen bildet oder zumindest eingrenzt.

»Seit Mead wissen wir, daß die Fähigkeit zum Selbstbezug ursprünglich der Übernahme von Fremdperspektive oder doch sozialen Festlegung auf ein Bild, das der einzelne von sich hat, entspringt. Jedes solche Bild stellt eine Abstraktion dar. Denn es ist nicht möglich, daß es die Totalität des gelebten Lebens widerspiegelt. [...]. Wie diese Bilder aufgebaut sind, das hängt ganz wesentlich von den institutionellen Zusammenhängen, in denen sie konstruiert werden, ab. Besonders wichtig ist in diesem Kontext die Frage, inwiefern das Individuum durch ausdrücklich von den Gruppen inszenierte Prozeduren zur Selbstdarstellung, zum Selbstbekenntnis, zur Offenlegung seines Inneren und zur Aufdeckung seiner Vergangenheit veranlaßt wird.« (ebd., S. 10 f.)

Im vorliegenden Fall führt eben diese von Alois Hahn beschriebene Notwendigkeit zur Abstraktion des Selbstbildes zur Paradoxie von Tamaras identitärer Selbstthematization. Über die Aufdeckung der Vergangenheit, die Erinnerung an die ›deutsche Schuld‹ und die daraus resultierende Unsicherheit ihrer Außenwahrnehmung bei den anderen Schüler(inne)n und einem ungewollten Image, wird die Schülerin in ihrem Selbstbild irritiert. Sie gerät einerseits in einen Identitätskonflikt als Nachkriegskind 2. Ordnung, also als ›Nicht-Akteur‹ im Krieg, und andererseits in ihrer Identität als Zugehörige zur deutschen Nation, die als ›Gesamtvolk‹ die Schuld am Genozid in einem Weltkrieg trägt.

Exemplarisch wird hier anhand der ambivalenten Ausführungen der Teilnehmenden deutlich, welche Effekte erinnerungspädagogische Rahmungen auf die Auseinandersetzung junger Menschen mit ihrem Selbstbild haben können und welche Unsicherheiten bei Teilnehmenden entstehen können, sofern sie sich im Kontext von Kriegsgeschichte als ›Angehörige‹ (früher) verfeindeter Nationen in ihrem Selbstverständnis hinterfragen. Der innere Konflikt stellt sich hier in einem inneren Dialog der Teilnehmenden dar, in dem sie Erwartungen ihrerseits, die Erwartung an die Erwartung anderer sowie ihre dadurch entstehenden Unsicherheiten im Umgang mit den Teilnehmenden anderer nationaler Zugehörigkeit formuliert. Sie beschreibt, dass ihre anfängliche Offenheit bei der internationalen Begegnung durch die Thematisierung von Krieg und Kriegsursachen plötzlich zu Hemmnissen im Umgang mit anderen geführt habe.

Trotz der auftretenden Schuldfrage, ihrer Unsicherheit bzw. ihres inneren Konfliktes schildert die Teilnehmerin ein Vertrauen in das Verhalten der anderen Teilnehmenden, nicht offen durch sie in der Gruppe stigmatisiert zu werden. Unter dieser Perspektive wird die Paradoxie eines erinnerungspädago-

gisch gerahmten Projekts deutlich: Erst durch die interkulturelle Ausrichtung sowie die historische Rahmung des Projektes werden gewisse Vorurteile sichtbar – gleichwohl erscheint die Begegnung als Raum zur Diskussion negativ besetzter Themen mit geringem Risiko für die Teilnehmenden, der Projektraum fungiert sozusagen als *Schutzraum*.

Die Analyse zeigt demnach auf, welche Bedeutung einer Sensibilisierung von Fachkräften in der politischen Bildungsarbeit internationaler Jugendprojekte hinsichtlich dieser potentiellen konflikthafter Auseinandersetzungen und ambivalenten Gefühlswelten zukommt. Besonders im Kontext von historischen Täter- und Opfernarrativen und trotz mehrperspektivischer Betrachtung in interkulturellen Begegnungen wird dies relevant. Es stellt sich also die Frage nach der pädagogischen Begleitverantwortung und vor allem nach geeigneten Methoden für die Offenlegung und die Begleitung dieser konflikthafter Prozesse, um das integrierende Potential dieser Aushandlungen für die Gruppenprozesse in internationalen Jugendbegegnungen nutzen zu können und als Gelingensbedingung international strukturierter Fremdheitserfahrungen zu rahmen.

Folgende Impulse ergeben sich aus der aufgeführten Analyse für die internationale Jugendarbeit im Kontext erinnerungspädagogischer Angebote:

- Jugendleiter müssen für die Thematik der (vererbten) nationalen Schuld sensibilisiert werden, um aufkommende bzw. vorhandene Erwartungserwartungen, die den Teilnehmenden den interkulturellen Kontakt erschweren können, erkennen und darauf eingehen zu können. Dabei geht es nicht um ein Verhindern der Entstehung dieser Schwierigkeiten, sondern vielmehr um die Nutzung einer angeleiteten Auseinandersetzung mit diesen Ambivalenzen.
- Es besteht die Notwendigkeit, gezielt über Methoden zur Offenlegung innerer konflikthafter Dialoge und deren Aushandlung in der Begegnung zu reflektieren, um Jugendleiter in der Begleitung dieser Konflikte zu stärken.
- Eine offene Haltung der Jugendleiter gegenüber Konflikten ist erforderlich, um prozessorientiert die Fremdheitserfahrungen und dadurch (potentiell) aufkommende paradoxe Selbstthematisierungen der jungen Menschen begleiten zu können sowie unvoreingenommen in die Auseinandersetzung mit deren subjektivem Erleben einzusteigen.

■ Literatur

- Amann, Klaus; Hirschauer, Stefan: Die Befremdung der eigenen Kultur. Zur ethnographischen Herausforderung soziologischer Empirie, Frankfurt a. M. 1997.
- Arendt, Hannah: In der Gegenwart. Übungen im politischen Denken II, München 2000.
- Baecker, Dirk: Wozu Kultur? Berlin 2003.
- Barmeyer, Christoph: Taschenlexikon Interkulturalität, Göttingen 2012.
- Eagleton, Terry: Was ist Kultur? Eine Einführung, München 2001.
- Friebertshäuser, Barbara; Panagiotopoulou, Argyro: »*Ethnographische Feldforschung*«, in: Friebertshäuser, Barbara (Hg.), Handbuch Qualitative Forschung in der Erziehungswissenschaft, Weinheim 2010, S. 301–322.
- Goffman, Erving: Interaktionsrituale. Über Verhalten in direkter Kommunikation, Frankfurt a. M. 1986.
- Goffman, Erving: Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identitäten, Frankfurt a. M. 1967.
- Hahn, Alois: »*Identität und Selbstthematisierung*«, in: Ders.; Kapp, Volker (Hg.), Selbstthematization und Selbstzeugnis: Bekenntnis und Geständnis, Frankfurt a. M. 1987, S. 9–24.
- Kelle, Udo: »*Mixed Methods*«, in: Baur, Nina; Blasius, Jörg (Hg.), Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung, Wiesbaden 2014, S. 153–166.
- Ladmiral, Jean-René; Lipiansky, Edmond Marc: »*Interkulturelle Kommunikation. Zur Dynamik mehrsprachiger Gruppen*«, in: Nicklas, Hans (Hg.), Europäische Bibliothek interkultureller Studien. Band 5, Frankfurt a. M. 2000.
- Luhmann, Niklas: Einführung in die Systemtheorie, Heidelberg 2006.
- Luhmann, Niklas: Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie, Frankfurt a. M. 1984.
- Luhmann, Niklas: Funktionen und Folgen formaler Organisation, Berlin 1964.
- Staege, Roswitha: »*Fallforschung als Praxisreflexion – Pädagogischer Fall und erziehungswissenschaftliche Kasuistik*«, in: Düwell, Susanne; Pethes, Nicolas (Hg.), Fall – Fallgeschichte – Fallstudie. Theorie und Geschichte einer Wissensform, Frankfurt a. M./New York 2014, S. 214–226.
- Zinnecker, Jürgen: »*Pädagogische Ethnographie*«, in: Behnken, Imbke; Bois-Reymond, Manuela du (Hg.), Jürgen Zinnecker – Ein Grenzgänger, Weinheim/Basel 2013, S. 68–97.

■ Abstract

Der Beitrag stellt Ergebnisse aus einem deutsch-französischen Forschungsprojekt dar, das Interaktionen in internationalen Jugendbegegnungen untersucht. Die Forschung ist als Evaluation angelegt, die über den Zeitraum von fünf Jahren eine vom Deutsch-Französischen Jugendwerk (DFJW) initiierte Projektreihe – »100 Jahre Erster Weltkrieg, 100 Projekte für den Frieden in Europa« – beforstet und vor allem die Teilnehmendenperspektive im Kontext erinnerungspädagogischer Ansätze in den Blick nimmt. Dabei werden Interaktionsprozesse im Aufeinandertreffen von Jugendlichen fokussiert, deren Dynamik für das eigene Selbst- und Fremdverständnis strukturierend wirken.

Innere Konflikte einer Teilnehmenden der Projektreihe werden im Sinne einer Einzelfallanalyse exemplarisch an Interview-

material beleuchtet. Dabei wird deutlich, wie über die Konfrontation mit dem Fremden der eigene (historisch-)kulturelle Hintergrund bewusst werden kann. In dieser Situation erscheint der innere Dialog der Teilnehmenden zu Vorurteilen, Erwartungen und ihrer Identität im Interviewmaterial und illustriert, wie innere Konflikte bezüglich des eigenen (nationalen) Selbstverständnisses im Rahmen der erlebten Jugendbegegnung zutage treten. Unter Bezugnahme auf Erving Goffman wird die Empfindung der eigenen nationalen Zugehörigkeit in der Selbstthematization der Teilnehmenden als Stigma kritisch betrachtet und als potentielles Hemmnis im internationalen Kontakt transparent.

Anhand der Analyse wird herausgestellt wie erlebte Barrieren bei Teilnehmenden im Kontext der erinnerungspädagogischen

Begegnungen auftreten können und ausgehend hiervon Gelingensbedingungen des internationalen Jugendaustauschs aufgezeigt sowie die pädagogische Begleitverantwortung für die Rahmung internatio-

naler Fremdheitserfahrungen formuliert. Anhand einiger Impulse für die Praxis wird das inhärente, integrierende (Lern-) Potential der Dynamiken des Konfliktes aufgezeigt.

■ Abstract

The dynamics of internal conflict – Perceived barriers and the potential for emancipation in international youth work

This article outlines some of the results of a Franco-German research project that explores interactions in international youth exchanges. The project evaluates a series of activities initiated over a five-year period by the Franco-German Youth Office (DFJW) – entitled “100 years since World War I, 100 projects for peace in Europe” – with particular attention paid to the perspective of participants in remembrance education projects. Specifically, it focuses on the interaction processes at work between the young participants, the dynamics of which impact on the way they perceive themselves and their peers.

One case study examines the internal conflicts experienced by a project participant. In an interview with her, it becomes clear how, by encouraging individuals to engage with the “other”, the unfamiliar, they can be made aware of their own historical and cultural backgrounds. The interview material

reflects the participant’s inner dialogue on prejudices, expectations and identity and illustrates how she experiences an internal conflict concerning her perception of her own (national) identity during the youth exchange. In line with the work of Erving Goffman, this experience of her own national affiliations is examined critically as a stigma, one that may become an obstacle to reaching out to participants of another nationality.

The analysis reveals how mental barriers can emerge among participants of remembrance education projects. Using this as a starting point, the article outlines the success factors for international youth exchanges and highlights the importance of pedagogical support during projects of this kind. It also provides some recommendations for practitioners that illustrate the integrative (learning) potential that is inherent in the dynamics of this conflict.

■ Kontakt

Diemut König

FITT – Institut für Technologietransfer an der
Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes gGmbH

Fakultät Sozialwissenschaften

Projektevaluation »100 Jahre Erster Weltkrieg,

100 Projekte für den Frieden in Europa«

Campus Alt-Saarbrücken – Haus des Wissens | Gebäude 11

Malstatter Str. 17; D-66117 Saarbrücken

E-Mail: diemut.koenig@htwsaar.de