



TECHNISCHE UNIVERSITÄT
CHEMNITZ

Philosophische Fakultät

Institut für Medienkommunikation und
Interkulturelle Kommunikation

Professur für Interkulturelle Kommunikation

Magisterarbeit

**Erfahrungen deutscher Studierender an der
University of Denver, Colorado**

—

**Eine qualitative Untersuchung
zur subjektiven Bedeutung eines
Auslandsstudienaufenthaltes in den USA**

vorgelegt von

Verena A. Frohs, geb. Hille

Zschopauer Straße 28
09111 Chemnitz

am

12. September 2005

Betreuer

Prof. Dr. Jürgen Straub

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich an Eides statt, dass ich die vorliegende Magisterarbeit ohne unzulässige Hilfe Dritter und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe; die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Chemnitz, den 12. September 2005

Verena A. Frohs

Danksagung

Zuerst danke ich den Teilnehmern der vorliegenden Untersuchung, ohne deren Offenheit und Aufrichtigkeit diese Arbeit nicht zu Stande gekommen wäre. Die Erzählungen über ihr Leben und ihre Erfahrungsberichte bilden den Kern meiner Magisterarbeit.

Mein Dank geht auch an Jürgen Straub für seine inhaltlichen und methodischen Anregungen bei der Betreuung dieser Arbeit sowie dafür, dass er sich der ‚Herausforderung Magisterhauptfach Interkulturelle Kommunikation an der TU Chemnitz‘ angenommen hat.

Auf diesem Weg möchte ich meinen Eltern ganz herzlich dafür danken, dass sie mir mein Studium sowie meine Auslandsaufenthalte überhaupt ermöglicht haben. Neben der für mich notwendigen finanziellen Unterstützung gaben sie mir unverzichtbaren Halt in allen Lebenslagen.

Für ihr ‚offenes Ohr‘ sei meinen beiden Schwestern an dieser Stelle ebenso gedankt wie meiner Nichte Kira, die mit ihrer kindlichen Unbeschwertheit so manche anstrengende Arbeitsphase erheiterte.

I would like to thank Margie Thompson, Director of the International and Intercultural Graduate Program at the University of Denver, for allowing me the opportunity to study in this unique program. This experience has certainly helped me to gain a new perspective on intercultural issues.

Thanks as well to The Huseby Family and all my ‘Denver friends’ for their great support, friendship, and ‘open doors’ over the past six years. My sojourns to Colorado have been the most important and wonderful experiences in my life – thank you for also making it a second home for me.

Frances gebührt mein Dank für viele lustige Stunden und den regen Gedankenaustausch, aber auch für die wichtigen Korrekturen. Für die Durchsicht der Arbeit danke ich außerdem Claudia und Herrn Kramer.

Mein ganz besonderes Dankeschön geht an Jörn. Ohne dich wären die letzten Jahre nur halb so schön und erfahrungsreich gewesen. Tausend Dank für deine hilfreiche Unterstützung und Motivation bei der Verwirklichung dieser Arbeit sowie für deine Geduld und Liebe.

Verena A. Frohs
Chemnitz, im September 2005

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	iv
1. Einleitung	1
2. Relevanz der Untersuchung	4
2.1 Auslandsstudienaufenthalte aus statistischer Sicht	4
2.2 Begrifflicher Rahmen und theoretische Perspektive	8
3. Methodologische und methodische Grundlagen	13
3.1 Prinzipien der qualitativen Sozialforschung	13
3.2 Das narrative Interview als qualitative Erhebungsmethode	18
3.3 Datenaufnahme und Transkription.....	23
3.4 Analyse qualitativer Daten	24
4. Durchführung der empirischen Untersuchung	29
4.1 Die University of Denver als Untersuchungsort	29
4.2 Prozess der Datenerhebung.....	33
4.2.1 Kontaktaufnahme	33
4.2.2 Durchführung der Interviews	35
4.3 Zum Umgang mit den erhobenen Daten	39
4.3.1 Fixierung der Daten – Datenaufnahme und Transkription	39
4.3.2 Beschreibung des Analysevorgehens	40
5. Empirische Ergebnisse	45
5.1 Kurzportraits der Untersuchungsteilnehmer	45
5.2 Biografische Besonderheiten	58
5.2.1 Mobilität und Flexibilität als Kennzeichen moderner Lebensformen	58
5.2.2 Verfestigte Interessens- und Leistungsorientierung	60
5.2.3 Autonome Lebensgestaltung.....	62

5.3	Gründe für die Studienortwahl	63
5.3.1	Hedonistische Neigungen.....	64
5.3.2	Utilitaristische Karrierekalküle	70
5.3.3	Grundlegende Voraussetzungen.....	72
5.4	Konfrontation mit einem anderen Hochschulsystem	74
5.4.1	Bürokratische und organisatorische Hürden.....	75
5.4.2	Integration internationaler Studierender an der University of Denver.....	78
5.4.3	Studienbedingungen.....	79
5.4.4	Anforderungen in den Kursen.....	80
5.4.5	Das Auslandsstudium als sprachliche Herausforderung	84
5.4.6	Wettbewerbsorientierung und Leistungsbezogenheit.....	86
5.4.7	Das Studium an der University of Denver als Privileg	87
5.5	Konstitution des Beziehungsgefüges und Funktion sozialer Kontakte während des Auslandsstudienaufenthaltes.....	88
5.5.1	Die Beziehung zu anderen deutschen Studierenden im Gastland ..	90
5.5.1.1	Das Gefühl nach persönlicher Nähe zu deutschen Studierenden	90
5.5.1.2	Kontaktvermeidung zu deutschen Studierenden	91
5.5.2	Unterstützung durch Gastfamilie und Sportteam.....	93
5.5.3	Beziehung zum Lebenspartner.....	95
5.5.4	Die Verbundenheit mit Freunden und Familie in Deutschland.....	96
5.5.5	Die Beziehung zu amerikanischen und internationalen Studierenden	97
5.5.5.1	„Man hat im Grunde genommen keine Beziehung zu Amerikanern aufgebaut“	100
5.5.5.2	„Meine wirklichen Freunde sind alle Europäer“	103
5.6	Die Bedeutung von Fremdsprachenkenntnissen.....	106
5.7	Auseinandersetzung mit dem Fremden und dem Eigenen	114
5.7.1	Offensein für Neues und Bewahrung des eigenen Hintergrundes.....	115
5.7.2	Die Fremdheit bleibt	118
5.7.3	Wenn das Eigene fremd wird	120

5.8	Bewertung des Auslandsstudienaufenthaltes.....	121
5.8.1	Bedeutung für die berufliche Karriere	121
5.8.2	Persönliche Bedeutung	123
5.8.3	Bereitschaft zu weiteren Auslandsaufenthalten.....	125
6.	Zusammenfassende Darstellung und Diskussion	127
	Literaturverzeichnis.....	133
	Anhang.....	137

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Entwicklung der Anzahl deutscher Studierender im Ausland.....	4
Abbildung 2: Zielländer deutscher Studierender, 2002.....	6
Abbildung 3: Entwicklung der internationalen Studierendenzahlen in den USA	6
Abbildung 4: Rangfolge der Herkunftsländer internationaler Studierender in den USA, 2003/04	7
Abbildung 5: Vorgehen beim Kodieren.....	27
Abbildung 6: Internationale Studierendenzahlen an der University of Denver.....	31
Abbildung 7: Wichtigste Herkunftsländer internationaler Studierender an der University of Denver, 2004	32
Abbildung 8: Anschreiben zur Kontaktaufnahme.....	34
Abbildung 9: Interviewleitfaden.....	38
Abbildung 10: Kurzfragebogen	39
Abbildung 11: Prinzip des analytischen Vorgehens.....	42
Abbildung 12: Das Sample im Überblick	45
Abbildung 13: Übersicht über die sozialen Kontakte	89

1. Einleitung

Ein Studium im Ausland zu absolvieren hat unter deutschen Studierenden in den letzten Jahren stark an Popularität gewonnen. Die zunehmende Internationalisierung bietet zahlreiche Möglichkeiten für ein Auslandsstudium. Gleichwohl ergibt sich aus dem anhaltenden Globalisierungstrend die Notwendigkeit als auch die Nützlichkeit eines derartigen Aufenthaltes. Internationale und interkulturelle Begegnungen sind wesentliche Bestandteile unseres alltäglichen Handelns geworden. Die Fähigkeit, in verschiedenen kulturellen Kontexten erfolgreich agieren zu können, so genannte interkulturelle Handlungskompetenz, erscheint wichtiger denn je. Auslandserfahrung gilt demnach als ein notwendiges Element ‚moderner‘ Biografien.

Studienaufenthalte außerhalb der eigenen Ländergrenzen bieten die Möglichkeit, fremde Kulturen und Menschen sowie deren Sitten und Gebräuche kennen zu lernen. Neben Faszination bedeutet das Leben in einem fremdkulturellen Umfeld jedoch nicht selten eine große Herausforderung. Demzufolge entstand auch die Idee zu dieser Arbeit aus der Auseinandersetzung mit meinen persönlichen Erfahrungen, im Ausland zu leben und zu studieren.

In den Jahren 1999/2000 hielt ich mich nach Abschluss meines Abiturs für zehn Monate erstmals in den Vereinigten Staaten von Amerika (USA), zumeist in Denver im US-Bundesstaat Colorado, auf. Der primäre Grund für weitere Besuche dieser Region in folgenden Jahren war die Beziehung zu meinem Freund und jetzigen Mann. Er studierte fünf Jahre an der University of Denver (DU), bevor er im letzten Jahr wieder nach Deutschland zurückkehrte. Während dieser Zeit ergab sich für mich die Gelegenheit, ein mehrmonatiges Auslandsstudium, welches im Rahmen des Magisterhauptfachstudiums Interkulturelle Kommunikation an der Technischen Universität Chemnitz obligatorisch ist, an der University of Denver zu absolvieren. Das eigene Erleben eines Studiums im Ausland sowie die intensiven Einblicke, die ich in das Leben anderer Auslandsstudierender durch Beobachtungen oder Gespräche bekommen habe, bewogen mich dazu, die Erfahrungen deutscher Student(inn)en¹ während eines Auslandsaufenthaltes in den USA in meiner Magisterarbeit näher zu beleuchten.

¹ In dieser Arbeit steht die Schreibweise für Personenbezeichnungen wie „Student“, „Studierender“, „Interviewpartner“ etc. gleichermaßen für männliche und weibliche Personen.

Die Vereinigten Staaten gelten für Deutsche, im Vergleich zum ostasiatischen Kulturraum beispielsweise, zumeist als ‚unkompliziertes‘ Gastland, welches ohne intensivere Vorbereitung ‚zu bewältigen‘ sei. Dennoch wird man von verschiedensten Seiten immer wieder vor den Schwierigkeiten, die einen durch die Konfrontation mit der amerikanischen Kultur begegnen können, gewarnt. So stellt zum Beispiel Winter (1986) fest, dass kulturelle Unterschiede zwischen Deutschen und Amerikanern von deutschen Studierenden in den USA vor allem hinsichtlich sozialer Interaktionstechniken und Kommunikationsregeln oftmals unterschätzt werden (S. 332).

Die Forschung in diesem Bereich hat über lange Zeit ausschließlich die Probleme interkultureller Begegnungssituationen untersucht, um kulturelle Unterschiede erklärbar und verstehbar zu machen sowie die ‚Erfolgsquoten‘ transkultureller Interaktionen zu erhöhen. Auch wenn die vorliegende Untersuchung in dieser Hinsicht zumindest teilweise für Aufklärung sorgen kann, ist das Ziel der Autorin ein anderes. Die vorliegende Arbeit beabsichtigt *keine* der primär kulturvergleichenden Studien zu sein, die die möglicherweise ‚schockierenden‘ kulturellen Differenzen oder etwa die Krisenhaftigkeit von interkulturellen Begegnungen – welche solchen nicht selten als ‚notwendiges Übel‘ unterstellt wird – zu ergründen versucht. Vielmehr soll durch den explorativen und qualitativen Forschungscharakter dieser Arbeit die Bedeutung eines Studienaufenthaltes im Ausland aus den subjektiven Erfahrungen der Befragten selbst generiert werden. Damit vermeidet die Autorin, das ‚Abenteuer Auslandsstudium‘ per se als konfliktthaft und problembeladen zu betrachten.

Indem die individuellen Deutungs- und Erklärungsmuster deutscher Studierender in den USA in den Mittelpunkt der Betrachtung rücken, wird von den so häufig untersuchten Kulturkontrasten Abstand genommen. Die vorliegende Arbeit soll dabei Antworten auf die Fragen liefern, was junge Menschen bewegt, im Ausland zu studieren, wie sich der Wechsel in eine fremde Kultur am Beispiel eines Auslandsstudienaufenthaltes für die befragten Individuen persönlich gestaltet, wie sie diesen und die damit möglicherweise verbundenen Unsicherheiten erleben und welche Umgangs- sowie Bewältigungsstrategien sie entwickeln.

Um einen derartigen Einblick in die Erfahrungswelten deutscher Studierender in den USA zu erhalten, wurde eine qualitative Untersuchung durchgeführt, die in

der vorliegenden Arbeit ausführlich dokumentiert ist. Die empirische Basis bilden acht Textkorpora, die mit Hilfe von offenen Interviews erhoben und qualitativ ausgewertet wurden.

Der Aufbau der vorliegenden Arbeit orientiert sich an folgender Gliederung:

Kapitel *zwei* soll die Relevanz der Untersuchung verdeutlichen. Dabei wird zunächst die Bedeutung des Auslandsstudiums unter Bezugnahme auf statistische Angaben illustriert. Anschließend erfolgt eine kurze Darlegung zum Stand der Forschung sowie die Vorstellung des begrifflichen und theoretischen Rahmens. Die für diese Arbeit relevanten methodologischen und methodischen Grundlagen werden im *dritten* Kapitel referiert. Kapitel *vier* beinhaltet die Beschreibung der Durchführung dieser empirischen Untersuchung. Eingangs wird die University of Denver als Untersuchungsort kurz vorgestellt. Das konkrete methodische Vorgehen bei der Datenerhebung und -auswertung wird anschließend beschrieben. Das *fünfte* Kapitel ist der Präsentation der Ergebnisse gewidmet. Zunächst erfolgt die überblicksartige Vorstellung der Untersuchungsteilnehmer sowie die Darlegung ihrer individuellen Erfahrungen in Form von Kurzportraits. Anschließend wird die im Zuge der interpretativen Analyse eruierte Typologie präsentiert. Im *sechsten* Kapitel erfolgt die Zusammenfassung dieser Arbeit und der wesentlichen empirischen Befunde sowie deren Diskussion. Zudem beinhaltet der abschließende Teil einen Ausblick auf weitere Forschungsperspektiven und Anwendungsfelder.

2. Relevanz der Untersuchung

2.1 Auslandsstudienaufenthalte aus statistischer Sicht

Zur Verdeutlichung der Entwicklung von Auslandsstudienaufenthalten, insbesondere auch für deutsche Studierende, dienen verschiedene statistische Angaben, die im Folgenden vorgestellt und aspektorientiert ausgewertet werden.

Betrachtet man die Entwicklung der Zahl der Auslandsstudierenden aus der Bundesrepublik Deutschland in den letzten fünfzehn Jahren² (vgl. Abbildung 1), so ist festzustellen, dass diese stetig ansteigt. Laut dem Bericht des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) von 2004 studierten im Jahr 1992 etwa 36.800 Deutsche im Ausland, dagegen 2002 bereits 55.900.³ Dieser Trend ist einerseits Anhaltspunkt für die wachsende Bereitschaft deutscher Studierender, ihr Studium – oder zumindest einen Teil davon – im Ausland zu absolvieren. Andererseits weisen die Zahlen möglicherweise auch auf die zunehmende Implementierung von obligatorischen Auslandsaufenthalten in die Studienordnungen an deutschen Hochschulen hin.

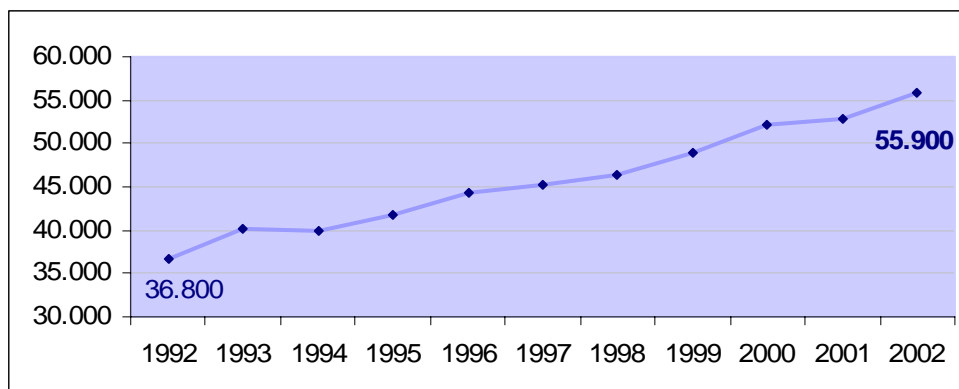


Abbildung 1: Entwicklung der Anzahl deutscher Studierender im Ausland

² Zahlen früherer Jahre sollen aufgrund der deutschen Wiedervereinigung 1990 nicht betrachtet werden.

³ Diese Zahlen beruht auf Angaben aus den Zielländern und umfassen die an den Hochschulen eingeschriebenen deutschen Studierenden (BMBF, 2004, S. 6). Wer in den jeweiligen Ländern jedoch als ‚eingeschriebener Student‘ gilt, ist nicht nachvollziehbar. An der University of Denver beispielsweise gelten Austauschstudenten nicht als eingeschrieben und werden demzufolge vermutlich nicht in jeder Statistik erfasst (vgl. Punkt 4.1). Insofern sind die hier vorgestellten statistischen Angaben mit Vorsicht kommentiert. Sie dienen an dieser Stelle dazu, bestimmte Trends aufzuzeigen.

Jährlich studieren – auf die Gesamtzahl Studierender in der Bundesrepublik Deutschland von etwa 1,7 Millionen bezogen – circa 3,3 Prozent Deutsche im Ausland. Im Gegensatz dazu entscheiden sich nur etwa 0,2 Prozent der US-amerikanischen Studierenden oder beispielsweise im Vereinigten Königreich ungefähr 1,2 Prozent für ein Auslandsstudium (vgl. BMBF, 2004 und 2005).

Für das Auslandsstudienverhalten deutscher Studierender sind ferner deren bevorzugte Zielländer interessant (Angaben laut Bericht des BMBF, 2004, S. 17). Abbildung 2 zeigt, dass sich 2002 von den deutschen Auslandstudierenden circa 19 Prozent (zahlenmäßig etwa 10.500 Studierende) für einen Studienaufenthalt in Großbritannien/Nordirland entschieden.⁴ Die Vereinigten Staaten von Amerika stehen als Zielland von etwa 9.300 deutschen Studierenden, das heißt mit 16,7 Prozent, an zweiter Stelle der Rangliste.

Nach Aussagen des Berichtes des Bundesministerium für Bildung und Forschung (2004) ist jedoch ein auffälliger Rückgang der Anzahl deutscher Studierender in den USA zu verzeichnen. Auch von US-amerikanischer Seite wurde bereits konstatiert, dass sich die Zahlen ausländischer Studierender in den Vereinigten Staaten weniger stark entwickeln als in den vergangenen Jahrzehnten (vgl. hierzu Abbildung 3). Dies steht im Gegensatz zu einem starken Anstieg internationaler Studierender in anderen Ländern. Als wesentliche Gründe dafür werden die Ereignisse des 11. September 2001 und die damit verbundenen verschärften Einreisebestimmungen gesehen. Auch die von internationalen Studierenden möglicherweise wahrgenommenen Schwierigkeiten bei der Beantragung von Visa für die USA kommen als Ursache in Betracht (vgl. Altbach, 2004).

Neben den oben genannten sind beliebte Zielländer für deutsche Auslandsstudierende neben der Schweiz (11 Prozent) und Frankreich (10,4 Prozent) auch Österreich (9,9 Prozent) sowie Spanien (7,9 Prozent) und die Niederlande (7,5 Prozent). Die Rangfolge der Zielländer deutscher Studierender lässt außerdem auf die sprachlichen Präferenzen schließen. Offensichtlich werden bevorzugt

⁴ Die Spitzenposition von Großbritannien/Nordirland wird noch deutlicher, berücksichtigt man zudem die gut 3.000 deutschen Studenten, die dort im Rahmen des ERASMUS-Programms studieren und in der Grafik nicht berücksichtigt werden (BMBF, 2004, S. 7).

englischsprachige Nationen als Zielländer gewählt, gefolgt von Ländern im deutschen und französischen Sprachraum.

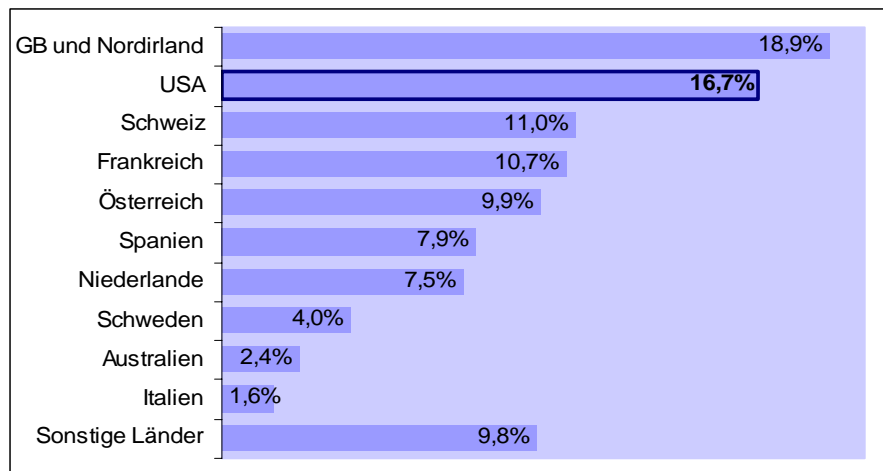


Abbildung 2: Zielländer deutscher Studierender, 2002

Aus Abbildung 3 geht die ständige Zunahme der in den USA studierenden Ausländer seit Mitte des letzten Jahrhunderts hervor. Gab es 1954/55 noch 34.232 internationale Gaststudenten, so sind es 2003/04 bereits weit über eine halbe Million. Wie bereits angesprochen stagniert diese Zahl jedoch seit einigen Jahren.

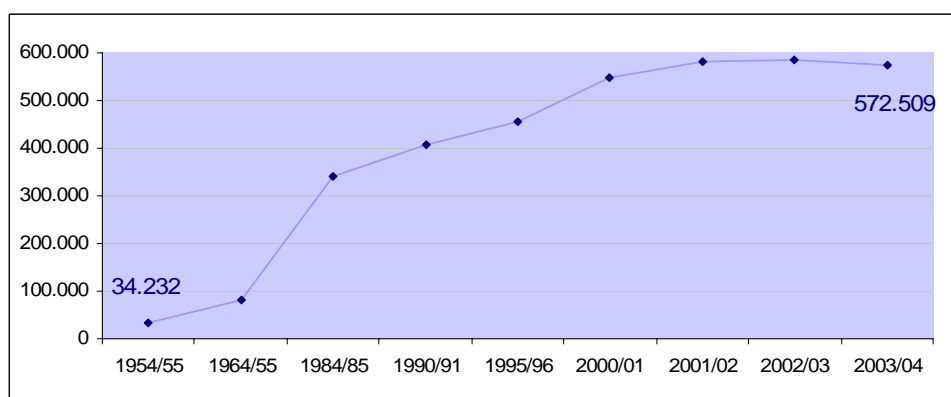


Abbildung 3: Entwicklung der internationalen Studierendenzahlen in den USA (Opendoors, 2004a)

Die hohe Anzahl der internationalen Studierender in den USA erscheint allerdings nicht so hoch, bezieht man sie auf die Größe und die Gesamtanzahl der Studierender des Landes. Obwohl die USA zahlenmäßig die meisten Studenten aus anderen Ländern aufnimmt, liegt der Anteil ausländischer Studierender

nur bei etwa 4,3 Prozent (Opendoors, 2004a). Im Vergleich dazu liegt der Anteil der in Deutschland studierenden Ausländer bei etwa 10 Prozent (vgl. BMBF, 2005, S. 11).

Abbildung 4 zeigt die Rangliste der wichtigsten Herkunftsländer internationaler Studierender in den Vereinigten Staaten. Es wird deutlich, dass sich vorrangig junge Menschen aus ost-asiatischen Ländern für einen Studienaufenthalt in den USA entscheiden. Deutschland liegt als erstes Mitgliedsland der Europäischen Union mit einem Anteil von 1,5 Prozent auf Platz elf.⁵

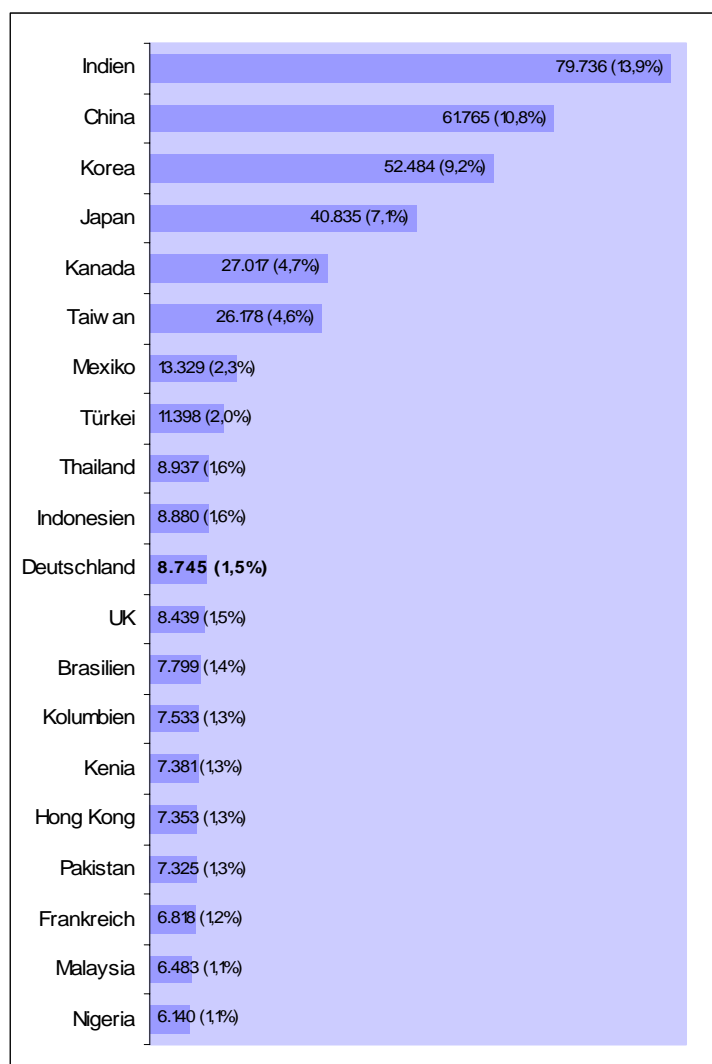


Abbildung 4: Rangfolge der Herkunftsländer internationaler Studierender in den USA, 2003/04 (Opendoors, 2004b)

⁵ Die absolute Zahl der deutschen Studierender in den USA betrug 2002/03 nach Aussagen des BMBF (2004) wie auch laut dem ‚Institute of International Education‘ etwa 9.300. Dass letzteres Institut im darauf folgenden Jahr nur noch 8.745 Deutsche an US-amerikanischen Hochschulen beziffert, zeugt von einem tatsächlichen Rückgang (circa 6 Prozent) deutscher Studierender in den USA.

2.2 Begrifflicher Rahmen und theoretische Perspektive

Mit den vorangehenden Statistiken konnte unter anderem aufgezeigt werden, wie stark Studienaufenthalte im Ausland in den vergangenen Jahrzehnten an Popularität gewonnen haben. Dieses große Interesse an einem Studium außerhalb der eigenen Ländergrenzen, so ist anzunehmen, wird auch zukünftig nicht nachlassen. Es ist daher nicht verwunderlich, dass das Auslandsstudium von verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen als relevantes Forschungsfeld ausgemacht wurde. Zahlreiche Veröffentlichungen zu diesem Themenbereich bestätigen dies. Die wissenschaftliche (aber auch nichtwissenschaftliche) Literatur, die sich mit der Thematik des Auslandsstudiums auseinandersetzt, ist jedoch zu umfangreich, um hier ausführlich dargelegt werden zu können.⁶ Zudem wäre dies für die Zielsetzung der vorliegenden Arbeit wenig sinnvoll.

Dieser Abschnitt ist daher drei Schwerpunkten gewidmet. Zunächst soll unter Bezugnahme auf ausgewählte Literatur eine Definition des Begriffs „Auslandsstudierende“ erfolgen, um anschließend ein kurzes Resümee zum Forschungsstand sowie die daraus resultierende Zielsetzung dieser empirischen Untersuchung darzulegen.

Wer Auslandsstudierende⁷ im Kontext der vorliegenden Magisterarbeit sind, soll nachstehend dargelegt werden. Im Ausland Studierende gehören einer spezifischen Gruppe von Auslandsreisenden an, die im Englischen als ‚sojourners‘ bezeichnet werden. Ward et al. (2001) verstehen unter einem derartigen Aufenthalt folgendes:

„A sojourn is defined as a temporary stay in a new place. It occurs voluntarily for an unspecified, though relatively short period of time. Although there are no fixed criteria for

⁶ Einen Überblick über verschiedene Studien zum Thema Auslandsstudium bietet beispielsweise die Literaturanalyse von Danckwortt (1984). Die Studie von Spaulding und Flack (1976) befasst sich sehr ausführlich mit dem Stand der Forschung zu ausländischen Studierenden in den USA bis Mitte der siebziger Jahre. Neuere derartige umfassende Veröffentlichungen konnten nicht gefunden werden, was möglicherweise auf die zunehmende, ‚nicht mehr zu bewältigende‘ Fülle an Arbeiten zurückzuführen ist. Ergebnisse empirischer Studien zu Auslandsstudienaufenthalten werden nunmehr vor allem unter ausgewählten thematischen Aspekten zusammengetragen.

⁷ Die Bezeichnung Auslandsstudierende habe ich anstelle des Begriffes ausländischer Student gewählt, um eine Verwechslung mit den in der Bundesrepublik Deutschland studierenden Ausländern zu vermeiden. Wenn ich von den USA spreche und mich nicht konkret auf deutsche Studierende beziehe, sondern generell auf Studierende anderer Herkunftsländer, dann verwende ich den Begriff internationaler Student.

defining a sojourn in terms of its duration, 6 months to 5 years are commonly cited.” (S. 142).

Diese Definition macht deutlich, dass sich jene Auslandsreisenden für einen begrenzten Zeitraum im Ausland aufhalten, wie es beispielsweise neben Auslandsstudierenden auch auf entsandte Fach- und Führungskräfte aus der Wirtschaft (Expatriates), Diplomaten, Touristen oder Entwicklungshelfer zutrifft. Damit unterscheidet sich diese Gruppe von Immigranten, die beabsichtigen nicht mehr in ihr Heimatland zurückzukehren und planen dauerhaft im Zielland zu verweilen. Zudem betonen Ward et al. die Freiwilligkeit eines solchen Auslandsaufenthaltes. Damit ergibt sich eine Abgrenzung zu Personen wie Flüchtlingen oder politisch Verfolgten, die quasi gezwungenermaßen migrieren müssen.

Obige Definition ist insofern nicht hinreichend, da in der vorliegenden Arbeit ausschließlich Auslandsstudierende betrachtet werden.⁸ Um diese Gruppe von anderen ‚sojourners‘ abzugrenzen, soll nunmehr eine eigene Begriffsauslegung angeführt werden. Unter Auslandsstudierenden sind in der vorliegenden Arbeit die Studierenden zu verstehen, die im Rahmen eines universitären Austauschs oder außerhalb eines organisierten Programms einen Teil oder auch ein volles (Fach)Studium an einer Hochschule im Ausland (zum Beispiel an der University of Denver im US-Bundesstaat Colorado) absolvieren. Damit werden Sprachreisende, Austauschschüler wie auch Praktikanten ausgeschlossen. Die zeitliche Begrenzung des Aufenthaltes beziehungsweise die Rückkehr ist zwar geplant und durch den auf den US-amerikanischen Visabestimmungen basierenden Nichteinwanderungsstatus de facto vorgegeben. Dennoch soll in der für diese Arbeit geltenden Definition nicht ausgeschlossen werden, dass einzelne Individuen nach Beendigung ihres Studienaufenthaltes im Gastland verweilen, weil sie beispielsweise eine Arbeit aufnehmen oder wegen einer partnerschaftlichen Beziehung nicht zurückkehren wollen. Falls der Aufenthalt in den USA tatsächlich zeitlich begrenzt ist, dann muss dies nicht zwangsläufig eine Rückkehr in

⁸ Nachstehende Definition von *Auslandsausbildung* nach Smith (1956) ermöglicht zwar eine Abgrenzung zu Expatriates, Diplomaten usw., nicht jedoch zu Sprachreisenden, Austauschschülern sowie Praktikanten: „Unter Auslandsausbildung wird jener gegenseitige Prozess des Lernens und der Anpassung verstanden, der abläuft, *wenn Individuen zu Ausbildungszwecken in ein Land reisen, dessen Kultur fremd für sie ist* und von dem aus sie normalerweise nach einer begrenzten Aufenthaltsdauer in ihr eigenes Land zurückkehren“ (zitiert in Danckwortt, 1959, S. 26; Hervorhebungen, V.F.). In Ermangelung einer passenden Begriffsbildung, habe ich eine eigene Definition generiert.

das Heimatland, das heißt Deutschland, bedeuten. Denkbar wäre auch ein Aufenthalt in einem anderen Gastland.

Im Zuge der Literaturrecherche und -sichtung musste festgestellt werden, dass sich nur vereinzelte Untersuchungen, mit deutschen Auslandsstudierenden überhaupt befassen: „Surprisingly little is known about German students who are studying abroad“ (Schultze / Ender / Thunert, 1989, S. 1). In Deutschland richtet sich der Forschungsfokus vorrangig auf die Situation und Probleme ausländischer Studierender an deutschen Hochschulen. Nur verhältnismäßig wenig Arbeiten beschäftigen sich mit deutschen Studierenden im Ausland (vgl. Danckwortt, 1984). Selbst im bedeutendsten Zielland internationaler Studierender, den USA, wo die meisten Arbeiten zum Thema Auslandsstudium entstehen, werden deutsche Studierende kaum betrachtet. Ein Großteil der US-amerikanischen Studien bezieht sich hauptsächlich auf internationale Studierende aus den so genannten Entwicklungsländern.

Betrachtet man ferner die den empirischen Arbeiten zu Grunde liegenden Methodologien, so kann gesagt werden, dass sich das Gros der Forschungsarbeiten ausschließlich beziehungsweise vorwiegend quantitativen Erhebungs- und Auswertungsmethoden bedient.⁹ Qualitative Untersuchungen, die auf Erforschung individueller Handlungsmuster abzielen, sind eher rar und liegen nur vereinzelt, zumeist in Form von Diplomarbeiten oder Dissertationen, vor.

Ein handlungstheoretischer Forschungsansatz findet zum Beispiel in der Studie von Hagemann (1985) Anwendung. Im Rahmen dieser Diplomarbeit wurde eine Untersuchung zur Struktur, Entwicklung und psychologischen Bedeutung interpersonaler Beziehungen deutscher Auslandsstudierender während eines Aufenthaltes in den USA durchgeführt. Mittels leitfadengestützter Interviews erfolgten Befragungen von elf Studenten, die im Rahmen eines universitären Austauschprogramms ein akademisches Jahr an der University of Colorado in Boulder verbrachten. Die Datenerhebung erfolgte zu vier verschiedenen Zeitpunkten: vor der Ausreise, zu Beginn und gegen Ende des Aufenthaltes in den

⁹ Zu dieser Schlussfolgerung kommt unter anderem Budke (2003), die in ihrer Dissertation über die Erfahrungen europäischer ERASMUS-Studierender in Deutschland einleitend die relevanten empirischen Arbeiten beziehungsweise Ergebnisse der Austauschforschung zu Auslandsstudierenden referiert (S. 66).

USA sowie nach der Rückkehr. Die Interviews wurden inhaltsanalytisch ausgewertet.

Hahn (1998) liefert ebenfalls eine qualitativ empirische Diplomarbeit. Mittels narrativer Interviews erfolgte die Befragung ehemaliger Austauschstudenten, die ein Studienjahr im Ausland (Norwegen, Israel, USA) verbrachten. Die interpretative Auswertung der Gesprächsdaten ermöglichte die Entwicklung eines chronologischen Strukturmodells eines Auslandsstudienaufenthaltes sowie die detaillierte Rekonstruktion individueller Erfahrungsbereiche der Studierenden in den einzelnen Phasen.¹⁰

Eine qualitative Studie von Gareis (2000) an einer Universität in den Vereinigten Staaten setzt sich mit den ‚Freundschaftserfahrungen‘ deutscher Studierender zu US-Amerikanern auseinander:

„Providing a comprehensive documentation of individuals and their friendship experiences, the case studies try to describe the overall quality of contact rather than its distinct variables [...] The conceptual framework thereby is a cultural identity perspective; i.e. national affiliation is used to organize the data and identify categories“ (S. 74).

Ähnlich wie bei Gareis gewinnt man aus der zahlreichen Literatur zum Thema Auslandsstudium zumeist den Eindruck, dass ‚Nationalkultur‘ die einzige oder zumindest die dominante Erklärungsgröße für das Verhalten sowie die (problembehafteten) Erfahrungen von Studierenden während eines Auslandsaufenthaltes darstellt. Die damit verbundene Beschränkung des Begriffsinhaltes ‚Kultur‘ auf ein nationales Kollektiv, ist in der Literatur der letzten Jahre jedoch ausführlich und hinreichend kritisiert worden. In dieser Arbeit möchte ich daher einen *erweiterten Kulturbegriff* zu Grunde legen, wie ihn beispielsweise Weidemann, D. / Straub (2000) vorschlagen:

„Eine Kultur ist die Gesamtheit von Diskursen, Praktiken und Handlungsobjektivationen, denen ein kollektiv verbindliches, historisch jedoch veränderliches, aus Zielen, Regeln, Geschichten und Symbolen bestehendes Sinn- und Bedeutungssystem zugrunde liegt, das sich durch eine gewisse Kohärenz (Stimmigkeit) und Kontinuität (Dauer) auszeichnet. Dieses Sinn- und Bedeutungssystem ermöglicht Menschen orientiertes Handeln und Verstehen. Es ist die Grundlage all dessen, was die Angehörigen einer Kultur erfahren und

¹⁰ Die für diese Arbeit relevanten Ergebnisse der Untersuchungen von Hagemann und Hahn sollen hier nicht vorweggenommen werden, sondern in die Diskussion der empirischen Erkenntnisse der vorliegenden Untersuchung in Kapitel 6 einfließen.

erwarten (können). Kultur ist in diesem Sinne der Rahmen allen Handelns (Denkens, Fühlens etc.). Sie ist umgekehrt aber auch das Produkt der menschlichen Praxis“ (S. 835).

Mittels einer solchen ‚bedeutungsorientierten‘ Begriffsauslegung wird davon Abstand genommen, Kultur als statische und a priori existierende Entität aufzufassen und ausschließlich an ‚Äußerlichkeiten‘ festzumachen. Nationalität (und damit auch Muttersprachlichkeit) ist demzufolge „ein möglicher, jedoch nicht der einzige kulturelle Rahmen individueller Akteure“ (Weidemann, D., 2004, S. 39).

Ziel dieser Arbeit ist es, individuelle Deutungs- und Erklärungsmuster deutscher Studierender in den USA zu erfassen. Den untersuchten Individuen wird dabei nicht von vornherein unterstellt, dass ihre Handlungen ‚kulturell bedingt‘ seien und sie aus diesem Grund notwendigerweise mit Problemen im Gastland konfrontiert würden. Indem subjektive Deutungen und Sinnzuschreibungen in das Zentrum der Betrachtung rücken, kann vom Erklärungsansatz ‚Kulturdeterminiertheit‘ Abstand genommen werden. Kultur, unabhängig vom jeweiligen Bezugsrahmen, dient in dieser Arbeit ‚nur‘ als mögliche Betrachtungs- und Beschreibungsweise der Handlungen und Erfahrungen deutscher Studierender in den USA. Ob und in welcher Hinsicht kulturelle Zugehörigkeit oder aber auch Differenz für das Verhalten relevant ist, kann erst im Zuge der Analyse individueller Handlungsmuster als auch -zusammenhänge ergründet werden.

Mit der Einnahme einer interaktions- und handlungstheoretischen Perspektive rückt das Subjekt in den Vordergrund, welches auf Basis subjektiv konstituierter Sinn- und Bedeutungsstrukturen interaktions- beziehungsweise handlungsfähig ist. Aus diesem Grund ist es notwendig das Individuum einschließlich seiner sozialen Praxen und alltagsweltlichen Sinnzuschreibungen, das heißt, in seiner Komplexität zu erfassen. Wie sich dieser wissenschaftlich (und vor allem auch methodisch kontrolliert) anzunähern ist, wird im folgenden Kapitel erläutert.

3. Methodologische und methodische Grundlagen

3.1. Prinzipien der qualitativen Sozialforschung

„Das rein quantitative Denken ist brüchig geworden; ein Denken, das sich den Menschen und Dingen annähert, indem es sie testet und vermisst, mit ihnen experimentiert und ihre statistische Repräsentanz überprüft, ohne vorher den Gegenstand verstanden zu haben, seine Qualität erfasst zu haben“ (Mayring, 1999, S. 1).

Die qualitative Sozialforschung ist aus der Kritik an der quantitativen Forschung entstanden (vgl. z.B. Lamnek, 1995a und Mayring, 1999). Im Gegensatz zu den weit verbreiteten standardisierten Forschungsinstrumenten und Erkenntnismethoden versucht die qualitative Sozialforschung, „sich der sozialen Realität mit unstrukturierten Beobachtungen und offenen Befragungen in natürlichen, alltäglichen Situationen“ (Mayring, 1999, S. 1) anzunähern. Dieses Wissenschaftsverständnis unterliegt der Grundannahme, dass soziokulturelles Handeln ein interpretativer Prozess ist. Ziel der qualitativen Sozialforschung ist es demnach, die soziale Wirklichkeit in ihren vielfältigen und komplexen Auslegungen zu erfassen und zu systematisieren. Die interpretative Forschung basiert dabei auf Daten, die von Menschen sprachlich vermittelt werden und Ausdruck subjektiver Deutungen und Handlungsmuster sind.

Die qualitative Sozialforschung unterliegt verschiedenen methodologischen Forderungen, die das interpretative vom quantitativen Forschungsparadigma deutlich abgrenzt. Lamnek (1995a) zum Beispiel unterscheidet sechs Prinzipien qualitativer Forschung: Offenheit, Kommunikation, Prozesscharakter von Forschung und Gegenstand, Reflexivität von Gegenstand und Analyse, Explikation sowie Flexibilität. Im Folgenden sollen diese Grundsätze näher erläutert werden. Dabei ist die starke Korrelation der einzelnen Prinzipien feststellbar. Diese gegenseitige Bedingtheit lässt den Schluss zur Einhaltung aller Maximen zu, um die Erkenntnisse einer qualitativen Forschung wissenschaftlich zu legitimieren.

Das Prinzip der Offenheit

Die Forderung nach Offenheit begründet ihre Daseinsberechtigung aus der bereits erwähnten Unzulänglichkeit der quantitativen Sozialforschung, „die aufgrund standardisierter Erhebungsinstrumente und vorab formulierter Hypothesen nur jene Informationen aus dem Forschungsfeld aufnehmen und produktiv verarbeiten kann, die nicht vorab durch das methodische Filtersystem ausgesiebt worden sind“ (Lamnek, 1995a, S. 22). Das Prinzip der Offenheit beinhaltet demzufolge den Verzicht auf die ex ante Formulierung von Hypothesen. Indem der Forscher explorativ vorgeht, bleibt er offen für neue Informationen. Das heißt auch, dass er bestimmte Voreinnahmen oder Vorwissen suspendieren muss. Lamnek (1995b) zufolge steht nicht die theoretische Strukturierung des Forschungsgegenstandes durch den Untersuchenden im Vordergrund. Vielmehr erfolgt diese durch die Forschungssubjekte selbst (S. 62). Die theoretische Durchdringung des zu untersuchenden Gegenstandes, welche in der quantitativen Sozialforschung Voraussetzung zur Formulierung von zu überprüfenden Hypothesen ist, wird zugunsten einer ausführlichen Erkundung des Feldes zurückgestellt. Demnach ist ein methodisch wichtiges Element qualitativer Forschung die Hypothesengenerierung.

Das Prinzip der Offenheit spannt sich über dem gesamten Untersuchungsvorhaben auf und verlangt demzufolge eine offene Grundhaltung gegenüber den Untersuchungspersonen, der Untersuchungssituation sowie den Methoden (vgl. Lamnek, 2005, S. 21). Es wird folglich dafür plädiert, dass der Forscher offen ist für unerwartete Erkenntnisse, die ihm während des gesamten Forschungsprozesses begegnen und er nicht lediglich eine (Nicht)Bestätigung bereits bedachter Annahmen erwartet. Ferner wird verlangt, die Datenerhebung so gering standardisiert als möglich zu halten. Dies beinhaltet auch die Fähigkeit des Forschers sich an ein möglicherweise verändertes Forschungsobjekt oder eine neue Situation anzupassen.

Das Prinzip der Kommunikation

Der zweite Grundsatz qualitativer Forschung ist laut Lamnek das Prinzip der Kommunikation. Diesem Dogma zufolge soll Forschung als Kommunikation verstanden werden. Im qualitativen Paradigma ist die Interaktion zwischen dem

Forscher und dem Beforschten als konstitutiver Bestandteil des Forschungsprozesses zu begreifen. Daran ist erkennbar, dass dieser Grundsatz die Kommunikationsbeziehung zwischen dem Forscher und ‚seinen‘ Untersuchungspersonen regelrecht fordert. Dies ist aus dem Grund wichtig, da gerade in Alltagsdiskursen soziale Wirklichkeit konstituiert und somit dem Forscher überhaupt erst zugänglich gemacht wird (vgl. Lamnek, 1995b, S. 62).

Das an dieser Stelle erläuterte Prinzip beinhaltet ferner die Notwendigkeit, den Datenerhebungsprozess in eine möglichst natürliche Kommunikationssituation einzubetten. Das heißt, die beforschten Individuen oder Gruppen sollen die Möglichkeit haben, ihrer alltäglichen Praxis entsprechend zu kommunizieren. Soziale Wirklichkeit wird im Alltag ausgehandelt und basiert demnach auf Kommunikation. Folglich ist „die forschungsspezifische Kommunikationssituation möglichst weit an die kommunikativen Regeln des alltagsweltlichen Handelns anzunähern“ (Lamnek, 1995a, S. 24).

Diesem Postulat zufolge sind die für den Forscher notwendigen qualitativen Daten ausschließlich über mündlich-personale Kommunikation beschaffbar. Hieran wird der Gegensatz zur quantitativen Forschung deutlich, die neben schriftlichen auch zum Beispiel telefonische Erhebungen zulässt. Wie das Prinzip der Offenheit postuliert auch das der Kommunikation den Verzicht auf die theoretische Vorstrukturierung des Forschungsgegenstandes und die Standardisierung von Erhebungsinstrumenten.

Prinzip des Prozesscharakters von Forschung und Gegenstand

Eine weitere Maxime qualitativer Forschung, nämlich die Prozessualität, unterstreicht nicht nur das eben erläuterte Prinzip, welches Kommunikation als einen grundlegenden Prozess der Forschung versteht. Lamnek zufolge sollte das Interesse des qualitativen Forschers insbesondere auch „auf den Prozess der Konstitution von Wirklichkeit und auf den Prozess der Konstitution von Deutungs- und Handlungsmustern gerichtet [sein], mit deren Hilfe die Welt gedeutet und praktisch gehandhabt wird“ (Lamnek, 1995a, S.25; V.F.). Dementsprechend werden erkenntnisreiche Sinn- und Bedeutungszusammenhänge vom Forscher nicht a priori festgelegt oder als bekannt vorausgesetzt. Vielmehr entwickeln sich diese im Verlauf der Forschung.

Das Prinzip des Prozesscharakters bezieht sich nicht allein auf das Vorgehen des Forschers an sich, sondern darüber hinaus auch auf den Forschungsgegenstand. Ziel der qualitativen Forschung ist es, die soziale Realität zu erklären. Und diese selbst existiert nicht per se, sondern wird von den sozialen Akteuren ständig neu konstituiert und verändert. Es geht demzufolge in der interpretativen Forschung darum, „die Verhaltensweisen und Aussagen der Untersuchten als prozesshafte Ausschnitte der Reproduktion und Konstitution sozialer Realität“ (Lamnek, 2005, S. 23) zu betrachten.

Prinzip der Reflexivität von Gegenstand und Analyse

Soziales Handeln, so wird in der qualitativen Forschung angenommen, unterliegt der Reflexivität. Dabei wird davon ausgegangen, dass menschliches Verhalten, wie beispielsweise Sprechakte, Interpretationsleistungen oder einfache Gesten, nur dann verständlich ist, wenn es in Abhängigkeit des jeweiligen Kontextes betrachtet und analysiert wird. Diese Verstehensleistung ist jedoch kein linearer Vorgang, sondern zirkulär determiniert. Der Forschungsprozess stellt demnach einen Kreislauf dar, der den Sinn- und Bedeutungszusammenhang sozialer Phänomene im Einzelnen und schließlich bezogen auf das Ganze zu entschlüsseln versucht (vgl. Lamnek, 1995a, S. 25f.).

Flick formuliert in diesem Zusammenhang Folgendes: „Die Reflexionen des Forschers über seine Handlungen und Beobachtungen im Feld, seine Eindrücke, Irritationen, Einflüsse, Gefühle etc. werden zu Daten, die in die Interpretationen einfließen“ (Flick, 2002, S. 19). Der Forscher gilt demzufolge in der qualitativen Sozialforschung quasi als wichtiger ‚Bestandteil‘ des Analysematerials sowie der Untersuchungsergebnisse. Reflexivität schließt daher auch die transparente Dokumentation des wissenschaftlichen Erkenntnisweg sowie dessen kritische Reflexion ein.

Das Prinzip der Explikation

Das Prinzip der Explikation umfasst die Forderung nach Offenlegung des gesamten Forschungsvorgehens. Der Forscher ist vor diesem Grundsatz dazu angehalten, die einzelnen Untersuchungsschritte des Erhebungs- und Analyseprozesses zu explizieren und transparent zu machen. Das heißt, aus dem For-

schungsbericht sollte ersichtlich sein, wie die Daten erhoben und auf welcher Grundlage diese analysiert beziehungsweise interpretiert wurden. Ein Mittel der Darstellung stellt das Forschungstagebuch dar. Ergänzt wird dieses durch die Dokumentation und Begründung verwendeter Methoden, Instrumente und Analyseregeln, denen sich der Forscher bei der Untersuchung des Gegenstandsbereiches bedient. Folglich kann dadurch „die Nachvollziehbarkeit der Interpretation und damit die Intersubjektivität des Forschungsergebnisses“ (Lamnek, 1995a, S. 26) erreicht und letztlich auch die Gültigkeit der Erkenntnisse erhöht werden.

Die Forderung nach Explikation in der qualitativen Sozialforschung bezieht sich ferner auf den Prozess der Datenerhebung selbst. Mittels offen geführter Interviews beispielsweise ist es möglich, dass der Forscher den oder die Befragten dazu bringen kann, seine eigenen Erfahrungen, Auffassungen und Interpretationen ausführlich zu explizieren sowie gegebenenfalls zu präzisieren und zu reflektieren (vgl. Lamnek, 1995b, S. 63).

Das Prinzip der Flexibilität

Das Prinzip der Flexibilität ist eng mit der Forderung nach Offenheit in der qualitativen Sozialforschung verbunden. Flexibilität bedeutet Lamnek zufolge, dass der Forscher

„neue Punkte zur Beobachtung im Verlauf der Untersuchung dazunimmt, sich in neuen Richtungen bewegt, an die vorher gar nicht gedacht wurde, und schließlich seine Definition dessen, was relevante Daten sind, im gleichen Maße wie man neue Erkenntnisse und ein neues Verständnis gewinnt, verändert“ (Lamnek, 1995a, S. 27).

So sollte der Forschungsprozess zunächst dahingehend flexibel gestaltet werden, dass auf eine ex ante Formulierung von Hypothesen und ein im Vorab festgelegter Ablauf der Datenerhebung weitestgehend verzichtet wird. Das heißt demnach, dass der Forscher sich „an die jeweiligen spezifischen Bedingungen des Untersuchungsgegenstandes und der Situation anpassen kann und dadurch im Ablauf des Interviews eine permanente Informationserweiterung und -vertiefung eintreten kann“ (Lamnek, 1995b, S. 63). Insbesondere vor dem Hintergrund der kommunikativen Beziehung zwischen dem Forscher und den

Beforschten bedeutet Flexibilität zugleich auch, auf die (vielleicht unerwarteten) Bedürfnisse der Befragten einzugehen.

Bereits die Prinzipien der Kommunikation und Prozessualität zeigten, welcher Dynamik der gesamte qualitative Forschungsakt unterliegt. Der Forscher nimmt im Verlauf seiner Arbeit stets Rückbezug auf die erhaltenen Daten. Dadurch tauchen häufig neu zu hinterfragende Aspekte des Forschungsgegenstandes auf. Der jeweilig erzielte Erkenntnisfortschritt begründet das weitere Vorgehen. Aus diesem Grund findet Flexibilität, insbesondere in der Erhebungs- und Analysephase, Anwendung. Dies kann eine Modifikation in den Verfahren und Methoden selbst bedeuten oder auch deren generelle Auswahl. Die Flexibilität der qualitativen, explorativen Sozialforschung geht sogar so weit, dem Einsatz von quantitativen, standardisierten Verfahren nicht ablehnend gegenüber zu stehen, sondern auch diese möglicherweise in den Forschungsprozess zu integrieren (vgl. Lamnek, 1995a, S. 29).

Nur auf der Grundlage der oben erläuterten Prinzipien ist es möglich, die lebensgeschichtlich und sozial geprägte Alltagspraxis sowie das Selbst- und Weltverständnis von Individuen und Gruppen überhaupt wissenschaftlich zu erfassen und zu analysieren. Genau diesen Grundsätzen versucht auch die vorliegende Arbeit gerecht zu werden.

3.2. Das narrative Interview als qualitative Erhebungsmethode

Wie bereits angeführt, ist das zentrale Anliegen der qualitativen Forschung „die detaillierte Beschreibung und Analyse subjektiver Phänomene und komplexer psychischer sowie sozialer Handlungszusammenhänge“ (Legewie, 2003b, S. 2). Voraussetzung für die Erkenntnisgewinnung in der interpretativen Sozialforschung sind demnach ‚natürliche‘ Daten. Im Rahmen dieser Arbeit sollen dabei solche Daten betrachtet werden, „die das Produkt verbaler Kommunikation sind, in welcher Aspekte von Wirklichkeit in der Regel nicht registriert, sondern *rekonstruiert* werden“ (Honer, 2003, S. 95). Das heißt, es ist ein Zugang zu Daten notwendig, die die soziale Realität als sprachlichen Text konstituieren.

Den Prototyp qualitativer Erhebungsverfahren stellt das narrative Interview dar (vgl. Lamnek, 1995b, S. 70). Als spezielle Form des qualitativen Interviews wurde es in den siebziger Jahren von Fritz Schütze entwickelt. Das narrative Interview ist darauf gerichtet, „die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner zu einer längeren Erzählung von eigenerlebten Ereignissen zu motivieren und sie in einen Erinnerungs- und Erzählstrom zu bringen“ (Fischer-Rosenthal / Rosenthal, 1997, S. 139).

Im Folgenden soll kurz darauf eingegangen werden, warum insbesondere Narrationen für den Zugang zu Alltagswirklichkeit und -handeln geeignet sind:

„Erzählungen (Geschichten) sind im Alltag ein allgemein vertrautes und gängiges Mittel, um jemanden etwas, das uns selbst betrifft oder das wir erlebt haben, mitzuteilen. Erzählungen sind Ausdruck selbst erlebter Erfahrungen, d.h. wir greifen immer dann auf sie als Mitteilungsmedium zurück, wenn es darum geht Eigenerlebtes einem anderen nahe zu bringen. Insofern kann also von Erzählen als ‚elementare Institution menschlicher Kommunikation‘, als alltäglich eingespielter Kommunikationsform gesprochen werden“ (Schütze 1987, zitiert in Bohnsack, 2003, S. 91).

Erzählungen – als alltäglich(st)e Form der menschlichen Kommunikation und des ‚Mitteilens‘ von selbst erlebten Erfahrungen – für Untersuchungszwecke heranzuziehen, bedeutet die geforderte Natürlichkeit der Erhebungssituation weitestgehend einzuhalten.

Die in einem narrativen Interview eingefangenen Erzählungen stellen retrospektive Deutungen von Erfahrungen dar und ermöglichen dem Forscher Handlungszusammenhänge und Orientierungsstrukturen der Informanten zu rekonstruieren. Da narrative Darstellung gewissen Regeln¹¹ unterliegen, stellen Erzählungen sehr konsistente ‚Reproduktionen‘ handlungsrelevanter Erfahrungen dar. Schütze zufolge sind Erzählungen eigenerlebter Erfahrungen die Texte, welche der Realität sozialer Praxen am ehesten entsprechen, darüber hinaus weitestgehend lückenlos sind und „die Orientierungsstrukturen des faktischen Handelns auch unter der Perspektive der Erfahrungsrekapitulation in beträchtlichem Maße rekonstruieren“ (Schütze 1977, zitiert in Fischer-

¹¹ In diesem Zusammenhang wird von ‚Erzählpflichten‘ gesprochen. Dabei werden der Detaillierungszwang (Notwendigkeit der detaillierten Erzählung), der Gestaltschließungszwang (ein begonnenes Thema muss auch zu Ende erzählt werden) und der Kondensierungszwang (Beschränkung auf das Wesentliche) unterschieden (vgl. hierzu z.B. Legewie, 2003a, S. 12 und Bohnsack, 2003, S. 93f.).

Rosenthal/Rosenthal, 1997, S. 140). Das heißt, eine Erzählung ist weitestgehend identisch mit der erzählten Handlung, beinhaltet aber auch retrospektive Interpretationen dieser. Schütze geht weiterhin davon aus, dass jede Person über eine gewisse narrative Kompetenz verfügt. Folglich ist das narrative Interview ein sehr gut und auf unterschiedliche, ‚schichtunabhängige‘ Personen einsetzbares Erhebungsinstrument (vgl. Lamnek, 1995b, S. 73).

Im Folgenden sollen die einzelnen Phasen eines narrativen Interviews vorgestellt und erläutert werden. In Anlehnung an Fischer-Rosenthal und Rosenthal (1997) werden vier zentrale Phasen unterschieden. Idealerweise sollte der ersten Phase eine Verständigung darüber vorausgehen, wie das Interview abläuft. Außerdem sollte über die Anonymität, Aufzeichnung und den Umgang mit den Daten gesprochen werden. Dieses einleitende Gespräch führt folglich zu einer entspannten, offenen und vertraulichen Situation zwischen den Interviewpartnern.

Phase 1 – Erzählaufforderung

Die Erzählaufforderung des Interviewers kann sich Schütze (1983) zufolge entweder auf die gesamte Lebensgeschichte des Befragten oder auf bestimmte interessante Lebensabschnitte und Erfahrungen beziehen (S. 285). Dabei gibt es mehr oder weniger offen beziehungsweise geschlossen formulierte Aufforderungen. Bei der offensten Form kann man den Interviewten zum Erzählen seiner ganzen Lebensgeschichte ohne Vorgabe eines thematischen Schwerpunktes auffordern. Die geschlossenste Variante gibt das Forschungsthema bekannt und setzt auch einen temporalen Anfangs- und Endpunkt (vgl. Fischer-Rosenthal/Rosenthal, 1997, S. 141).

Wie die ideal konstruierte erzählgenerierende Frage lautet, ist abhängig vom Forschungsvorhaben und soll hier nicht weiter diskutiert werden. Wichtig ist jedoch anzumerken, dass die Erzählaufforderung relativ allgemein gehalten ist und die Interviewten zu einer längeren Erzählung motiviert werden.

Phase 2 – Autonom gestaltete Haupterzählung

Diese Phase ist dadurch gekennzeichnet, dass der Befragte in einen Erzählfluss kommt, welcher nicht störend interveniert oder gar unterbrochen wird. In diesem Interviewabschnitt schlüpft der Forscher vielmehr in die Rolle des Zuhörers und bekundet dem Interviewten durch Kopfnicken und/oder kurze zustimmende verbale Äußerungen sein Interesse (vgl. Lamnek, 1995b, S. 72). Die Gestaltung der Erzählung, das heißt vor allem die Abfolge und Ausführung bestimmter Erzählsequenzen, ist dem Erzählenden somit selbst überlassen. Fischer-Rosenthal und Rosenthal (1997) begründen diese Forderung folgendermaßen:

„Wie der Autobiograf seine Präsentation gestaltet, worüber er erzählt, argumentiert, oder was er auslässt, gibt uns Aufschluss über die Struktur seiner biografischen Selbstwahrnehmung und die Bedeutung seiner Lebenserfahrungen. Wenn wir Detailfragen in dieser Phase nicht zurückhalten, strukturieren wie damit nicht nur entscheidend die Darstellung der Biografinnen und Biografen, wir vergeben auch die Chance, zu sehen, ob, wann und wie sie selbst diese Details einführen“ (S. 143).

Es ist demnach auch der Erzählende und nicht der Interviewer, der diese Phase des Interviews beendet. Die Möglichkeit für den Forscher einzugreifen, besteht im Prinzip nur dann, wenn der Befragte ins Stocken gerät. In diesem Fall ist es legitim, dass dieser durch weitere Aufforderungen zur Fortsetzung seiner Erzählung veranlasst wird.¹²

Phase 3 – Erzählgenerierende Nachfragen

Der Haupterzählung schließt sich die Phase der erzählgenerierenden Nachfragen an. Dieser Abschnitt beginnt erst dann, wenn der Erzähler deutlich signalisiert hat, dass er mit seinen Ausführungen am Ende ist. Fischer-Rosenthal und Rosenthal unterscheiden zwei Arten von Nachfragen. Zum Ersten soll der Interviewer solchen Fragen formulieren, die sich unmittelbar aus der Haupterzählung ergeben, so genannte *immanente Nachfragen*. Diese kann er durch aufmerksames Zuhören und das Notieren interessanter oder auch unklarer Erzählbereiche entwickeln. Immanente Nachfragen können sich dabei auf eine be-

¹² Darunter fallen unter anderem Formulierungen wie: „Wie ging es weiter?“ oder „Woran können Sie sich noch erinnern?“.

stimmte Lebensphase des Erzählenden und/oder auf eine von ihm erzählte Situation beziehen. Weiterhin gibt es so genannte *exmanente Nachfragen*, die am Schluss des Interviews gestellt werden. Mit Hilfe dieser Frageform erhält der Interviewer Auskunft zu Sachverhalten, die bisher nicht expliziert wurden (vgl. Fischer-Rosenthal/Rosenthal, 1997, S. 144ff.). Wichtig ist, dass die Nachfragen insgesamt ebenfalls narrativen Charakters sind und an bereits Erzähltem anschließen. Damit kann der Interviewte weiterhin zu einer narrativen Darstellung und Beschreibung bewegt werden (vgl. Schütze, 1983, S. 285).

Phase 4 – Interviewabschluss

In die abschließende Phase des narrativen Interviews sollte dann übergegangen werden, wenn der Interviewer und vor allem der Befragte dazu bereit sind. Das heißt, der Interviewabschluss erfolgt konsensuell. In dieser Phase kann eine Bewertung beziehungsweise Bilanzierung des Interviews durch den Befragten erfolgen und gegebenenfalls ein weiterer Gesprächstermin vereinbart werden (vgl. Fischer-Rosenthal/Rosenthal, 1997, S. 147).

Das narrative Interview, so wird deutlich, ist eine regelgeleitete Erhebungsmethode, welche den oben erläuterten Prinzipien der qualitativen Sozialforschung entspricht. Es ist ein sehr offenes Verfahren, welches erlaubt, dass die befragten Personen die soziale Wirklichkeit aus ihrer eigenen Perspektive und nach ihren eigenen Schwerpunkten explizieren und reflektieren. Diese Möglichkeit ergibt sich vor allem aus der Vermeidung standardisierter und im Vorab festgelegter Fragen. Das narrative Interview als qualitatives Erhebungsverfahren zeichnet sich insbesondere dadurch aus, dass der Interviewte durch eine Erzählung die Möglichkeit hat,

„seine Wirklichkeitsdefinitionen dem Forscher mitzuteilen, während in der quantitativen Befragung, also weitestgehender Standardisierung, der Forscher mit einem theoretischen Konzept, das er selbst und quasi unabhängig vom zu untersuchenden Objektbereich entwickelt hat, also mit seiner operationalisierten Wirklichkeitsdefinition, zum Befragten kommt und dieser dann in das Schema des Forschers hineingezwängt wird“ (Lamnek, 1995b, S. 61).

3.3. Datenaufnahme und Transkription

Im Folgenden wird kurz darauf eingegangen, wie die Interviewdaten gespeichert und für den weiteren Verlauf des Forschungsprozesses nutzbar gemacht werden können. Auf eine möglichst authentische und adäquate Erfassung von narrativen Texten kann in der qualitativen Sozialforschung nicht verzichtet werden, denn sie stellen die entscheidende Datengrundlage für die Analyse und Erkenntnisgewinnung dar. Im Gegensatz zu geschriebenen Texten sind Gespräche flüchtige Begebenheiten und müssen daher in irgendeiner Form gespeichert werden, um letztlich auch als Analysegegenstand gelten zu können. Laut Deppermann gehört es zum „Verständnis von ‚Empirie‘, dass Gespräche möglichst naturalistisch, abbildgetreu konserviert werden“ (vgl. Deppermann, 1999, S. 21).

Unverzichtbare Methoden der Datenerfassung sind demnach Ton- beziehungsweise Videoaufnahmen. Die Aufzeichnung eines Interviews widerspricht eigentlich der Forderung einer alltäglichen Kommunikationssituation und stößt möglicherweise auch auf Ablehnung von Seiten der Interviewten. Demzufolge ist es wichtig, die Befragten über die Notwendigkeit der Aufnahme aufzuklären und ihnen Anonymität zu gewähren. Bei der Aufzeichnung selbst ist darauf zu achten, dass die Daten in guter technischer Qualität, aber vor allem auch vollständig aufgenommen werden. Oftmals sind es vermeintlich uninteressante Gesprächspassagen, wie die Begrüßungssituation, die im Rahmen der Auswertung wichtige Interpretationsansätze liefern können. Zur Vollständigkeit der Daten zählt auch, dass verschiedene Sachverhalte, wie die Einrichtung des Gesprächsumfeldes und Auffälligkeiten oder Ereignisse während des Interviews, vom Forscher dokumentiert werden. Die für die Speicherung der Daten verwendeten Video- oder Audiokassetten sollten im Anschluss an das Interview kopiert werden, damit ein möglicher Datenverlust vermieden wird.

Die Transkription dieser Daten ist ein weiterer notwendiger Schritt innerhalb des Forschungsprozesses. Unter Transkription ist die Verschriftlichung der aufgezeichneten Interviewdaten zu verstehen. Das Produkt dessen ist ein sogenanntes Transkript, also ein Medium, welches das Gesprochene schriftlich abbildet und somit ‚lesbar macht‘. Jedoch erlaubt die Transkription nicht nur rein verbale Äußerungen, sondern auch die lautliche Gestaltung und nonverbales Verhalten

darzustellen. Dabei ist darauf hinzuweisen, dass Transkripte zwar relativ authentische Abbildungen des Aufgezeichneten darstellen, aber dennoch nicht frei von Interpretationen des Forschers sind. Sie sind Deppermann (1999) zufolge „selektive Ausschnitte aus der Gesamtheit des Gesprächsgeschehen, die dieses auf ausgewählte verbale Aktivitäten reduzieren“ (S. 41).

Es gibt verschiedene Möglichkeiten Daten zu transkribieren. Die Art des Transkripts ist dabei grundsätzlich abhängig vom Forschungsanliegen. So erlauben Grobtranskripte die Analyse bestimmter Themen, Inhalte oder Konzepte, nicht aber linguistische Untersuchungen, welchen äußerst detaillierte Verschriftungen zu Grunde liegen müssen (vgl. Knoblauch, 2003, S. 159). In der Literatur werden verschiedene Transkriptionsverfahren unterschieden. Zu nennen sind an dieser Stelle zum Beispiel das *gesprächsanalytische Transkriptionssystem* (GAT) und HIAT, das *halbinterpretative Arbeitstranskript* (vgl. hierzu z.B. Kowal / O'Connell, 2000).

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass sich akustische und audiovisuelle Aufzeichnungen und darauf basierende Transkripte durch eine sehr hohe Authentizität auszeichnen. Diese Form der Fixierung ermöglicht außerdem eine beliebige Reproduzierbarkeit der Forschungsdaten. Folglich ergeben sich daraus Vergleichs- sowie Kontrollmöglichkeiten des Textes und seiner Interpretation.

3.4. Analyse qualitativer Daten

Der Erhebung und Aufbereitung schließt sich die qualitative Auswertung der gewonnenen Daten an, welche dem Interpreten ‚nun‘ als verschriftlichte überwiegend narrative Texte vorliegen. Diese so genannten „*Konstrukte ersten Grades*“ (Schütz) gilt es in einer methodisch kontrollierten Weise zu analysieren. Die Analyse entspricht dabei einem Interpretations- beziehungsweise Verstehensprozess, der es ermöglicht, soziale Wirklichkeiten mit ihren subjektiven Sinn- und Bedeutungsstrukturen zu rekonstruieren und damit zu „*Konstrukten zweiten Grades*“ zu gelangen (vgl. Straub, 1993).

Interpretative Textanalysen sind zentrale Bestandteile qualitativ empirischer Forschungsprozesse. Sie erfolgen schrittweise. Der eigentlichen Interpretation

geht zunächst eine formale Analyse voran. Diese Phase zielt in erster Linie auf ‚das Kennenlernen‘ des Transkripts ab. Dazu sollte der zu Grunde liegende Text in einzelne *Segmente*, das heißt Analyseeinheiten, zergliedert werden. Kriterien für die Segmentierung können dabei inhaltlicher wie auch formaler Natur sein. Darunter zählen beispielsweise die Einführung eines neuen Themas, Sprecher- und Textsortenwechsel oder so genannte Rahmenschaltelemente (vgl. Straub, 1999, S. 212). Die entstehenden Textsegmente werden sodann vom Interpreten *paraphrasiert*, das heißt mit eigenen Worten in Form von beispielsweise Stichworten, Obergriffen oder kurzen Sätzen wiedergegeben. Somit sind der Verlauf des Interviews und die thematischen Inhalte für den Forscher besser erfassbar. Im Ergebnis der Segmentierung werden schließlich verschiedene interpretationswürdige Textpassagen ersichtlich. Für die sequenzielle Gliederung und Paraphrasierung des Textes muss der Interpret bereits erste Verstehensleistungen vollbringen. Dieser Analyseschritt wird daher als *formulierende Interpretation* bezeichnet, die Straub (1993) folgendermaßen zusammenfasst:

„Insgesamt gesehen ist es das zentrale Merkmal der formulierenden Interpretation, dass der Interpret möglichst unmittelbar an den zu interpretierenden Text, im Falle eines transkribierten Interviews also beispielsweise an die Worte des Interviewpartners (Informanten) anschließt und sich bei seinen interpretativen Verstehensbemühungen *innerhalb* des Wissens-, Deutungs- und Orientierungs- und Erfahrungs- oder Erwartungssystems des Autors des zu interpretierenden Textes bewegt. In diesem Sinne ist die formulierende Interpretation eine *immanente* Rekonstruktion des Selbst- und Weltverständnisses des Textproduzenten (Informanten, Erzählers) [...]“ (S. 54; Hervorhebungen im Original).

Einen weitergehenden Schritt im Auswertungsprozess stellt die *vergleichende Interpretation* dar, welche hilft latente sowie tieferliegende Sinn- und Bedeutungsstrukturen zu erkennen. Dieser Interpretationsschritt zielt auf den Vergleich verschiedener Textpassagen, durch welchen ein vertieftes Verständnis einzelner Äußerungen erreicht werden kann beziehungsweise soll. Vergleichende Interpretationen sind somit „konstruktive Bedeutungs- und Sinnproduktionen, es sind semantische Operationen, die die Bedeutungsgehalte von Äußerungen, textuell vermittelter Handlungen etc. durch Bezugnahmen auf andere Textteile erschließen“ (Straub, 1999, S. 215). Der hier angesprochene Vergleich

erfolgt unter Einbezug *kontrastiver Gegenhorizonte* in die Interpretation. Diese können unterschiedlichsten ‚Quellen‘ entspringen:

„Die Vorstellungen oder Entwürfe des Interpreten, die den Gegenhorizont bilden, können nun entweder gedankenexperimentell sein, können auf hypothetischen Vorstellungen beruhen, die dann abhängig sind von der jeweiligen Erfahrungsbasis, dem jeweiligen Erfahrungshintergrund des Interpreten, in den Alltagserfahrungen und theoretische [...] Erfahrungen gleichermaßen eingehen können. Die Gegenhorizonte können aber auch empirisch gewonnen sein“ (Bohnsack 1989, zitiert in Straub, 1999, S. 216).

Um im Zuge des vergleichenden Interpretationsprozesses eine *Typologie* handlungsrelevanter Erfahrungsmuster während eines Auslandsstudienaufenthaltes zu identifizieren beziehungsweise zu entwickeln, die intersubjektiv nachvollziehbar und verstehbar ist, greife ich in der vorliegenden Arbeit auf eine ‚Technik‘ der Datenanalyse zurück, wie sie im Rahmen des *Grounded Theory*-Ansatzes Verwendung findet. Die *Grounded Theory* – auf Deutsch gegenstandsbezogene oder auch datenbasierte Theoriebildung – geht auf die Forschungspraktiken der Amerikaner Glaser und Strauss in den 1960er Jahren zurück. Sie stellt eine qualitative Forschungsmethodologie mit verschiedenen aufeinander abgestimmten Verfahren dar, deren Ziel eine Theorieentwicklung auf Basis empirisch erhobener und detailliert interpretierter Daten ist.

Zentral für den *Grounded Theory*-Ansatz ist die *Kodierung*, welche sich Legevie (2003b) zufolge als „eine zugleich systematische und kreative Methode der Textinterpretation durch Sinnverstehen“ (S. 15) versteht. Abbildung 5 veranschaulicht die analytischen Schritte beim Kodieren.

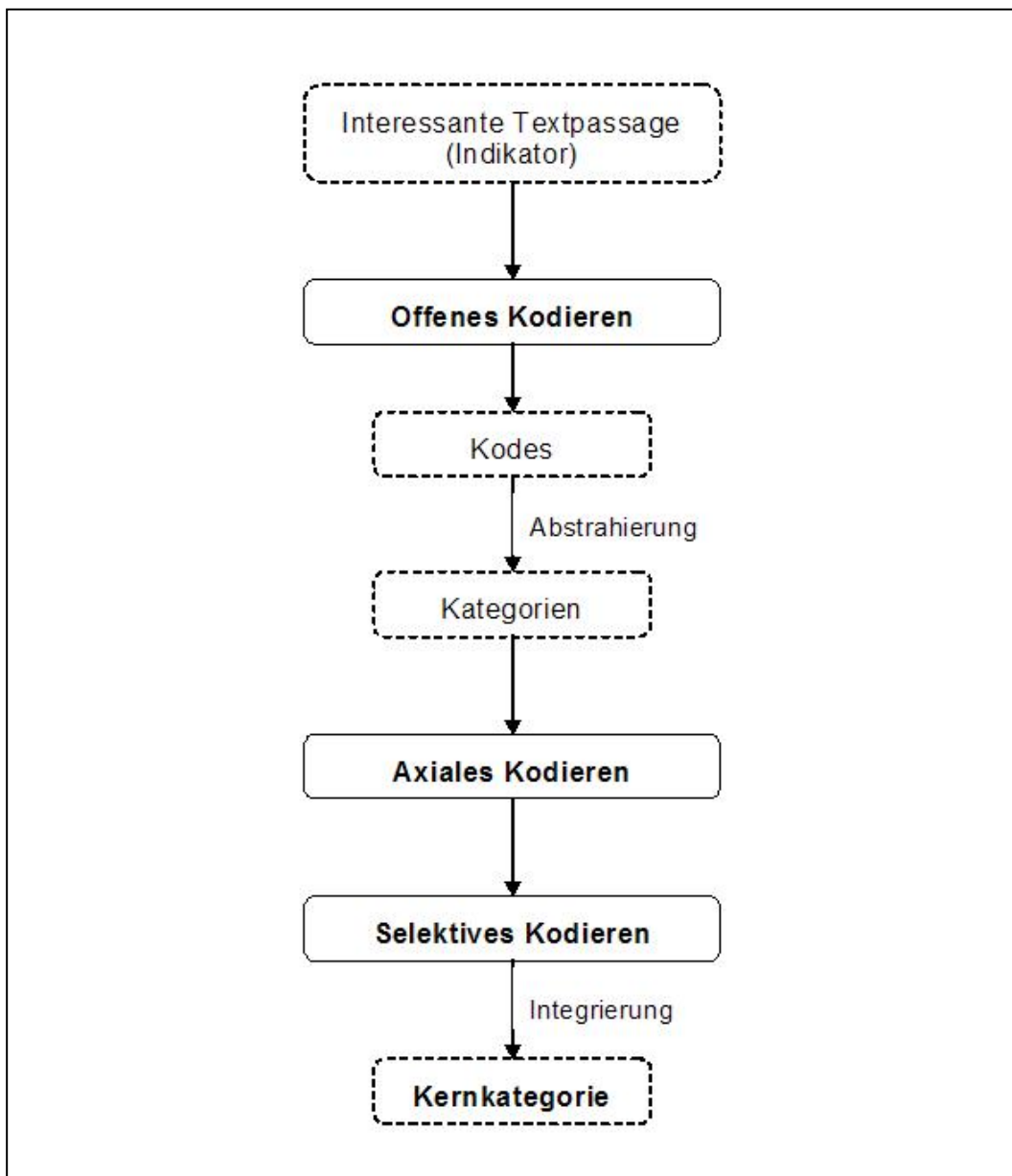


Abbildung 5: Vorgehen beim Kodieren

Ansatzpunkte für das Kodieren sind in erster Linie die zu Beginn identifizierten interessanten, das heißt interpretationswürdigen, Textpassagen. Diese sind in der Regel *Indikatoren* für bestimmte Phänomene, die es demnach ‚aufzubrechen‘ und zu konzeptualisieren gilt. Der erste Schritt ist das *offene Kodieren*. Dabei werden die einzelnen Textstellen in ihrer Bedeutung ergründet, indem ihnen bestimmte *Kodes* zugeordnet werden. Diese werden in dieser Phase sehr nah am Text formuliert, indem die Passagen zu adäquaten Begriffen oder Phrasen zusammengefasst werden (formulierende Interpretation). In einem weiteren

Schritt werden die gefundenen Codes weiter abstrahiert. Das heißt, die Codes, die sich ähneln und sich auf ein und dasselbe Phänomen beziehen, werden zusammengefasst und zu *Kategorien* geordnet. Abstraktion bedeutet in diesem Zusammenhang die (schrittweise) ‚Entfernung‘ vom Interpretandum und zielt damit auf die „Entwicklung von sprachlichen ‚Konstrukten zweiten Grades“ (Straub, 1999, S. 212) ab. Anschließend erfolgt das so genannte *axiale Kodieren*. Dabei werden die einzelnen Kategorien und ihre jeweiligen Ausprägungen miteinander in Beziehung gesetzt, um sie letztlich zu verfeinern und weiterzuentwickeln. Es müssen demnach die kausalen Bedingungen, der Kontext und die Konsequenzen der Phänomene sowie die Strategien des Umgangs mit diesen analysiert werden (vgl. Legewie, 2003b, S. 17). Ziel des *selektiven Kodierens* ist schließlich die Herausarbeitung einer Kernkategorie. Indem man in dieser Phase die im Vorfeld entwickelten Kategorien einem *Kernthema* zuordnet, erhält man im Idealfall ein Leitthema, welches alle Kategorien vereint (vgl. hierzu z.B. Corbin, 2003, S. 73f., Lange, 1996, S. 143ff. und Flick, 2002, S. 258ff.).

Auch wenn das obige Schema einen geradlinigen Interpretationsprozess suggeriert, so sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass die jeweiligen entwickelten Kategorien und Themen im Verlauf des Analyseprozesses ständig verifiziert, verworfen und modifiziert werden. Die Datenanalyse ist demnach als ein eher zirkulärer Prozess zu verstehen. So werden während der Analyse immer wieder neue Aspekte der verschiedenen Codes, Kategorien etc. ersichtlich, die wiederum verdichtet und präzisiert werden müssen.

Während des gesamten Forschungs- und Analyseprozesses sollte der Forscher so genannte *Memos* anlegen. Mit Hilfe detaillierter Notizen hält er verschiedene Gedanken zum Forschungsgegenstand fest. Diese Memos können sich auf sämtliche im Erhebungs- und Analyseakt hervortretenden Besonderheiten, Ergänzungen und Widersprüche beziehen und helfen letztlich Codes und Kategorien zu entwickeln und zu verfeinern (vgl. hierzu z.B. Legewie, 2003b, S. 15).

4. Durchführung der empirischen Untersuchung

In diesem Abschnitt erfolgt die detaillierte Beschreibung und Dokumentation des gesamten Forschungsprozesses. Die Durchführung der empirischen Datenerhebung fand im März und April 2005 während eines dreiwöchigen Aufenthaltes in Denver/Colorado, USA statt. In diesem Zeitraum wurden *leitfadengestützte Interviews mit narrativen Sequenzen* geführt. Aus der Durchführung der Erhebung resultieren insgesamt acht Gesprächsaufnahmen, die in wörtlich transkribierter Form als Datenbasis (etwa 220 Seiten Transkript) für die Analyse zur Verfügung stehen.

Für das Verständnis des Forschungsvorgehens sowie der Interpretation der Ergebnisse soll im Folgenden die University of Denver als Untersuchungsort näher vorgestellt werden. Dabei werde ich insbesondere auf die für die Interviewpartner relevanten Rahmenbedingungen eingehen. In einem weiteren Abschnitt soll der Prozess der Datenerhebung ausführlich vorgestellt werden. Abschließend erfolgen Ausführungen zur Aufnahme der durchgeführten Interviews, zur Transkription der erhobenen Forschungsdaten sowie die genaue Beschreibung des Analysevorgehens.

4.1. Die University of Denver als Untersuchungsort

Die University of Denver, gegründet im Jahre 1864, ist die älteste private Universität im Gebiet der Rocky Mountains. Die Hochschule liegt etwa 10 Kilometer südlich des Stadtzentrums von Denver, der Hauptstadt des US-Bundesstaates Colorado. Colorado liegt im mittleren Westen der USA und ist bei einer Einwohnerzahl von 4,5 Millionen flächenmäßig etwas kleiner als die Bundesrepublik Deutschland. Denver entstand erst vor etwa 150 Jahren im Zuge des Goldrausches und zählt mittlerweile zu den am schnellsten expandierenden Metropolen in den Vereinigten Staaten. Derzeit leben circa 2,3 Millionen Einwohner in Denver und Umgebung. Durch ihre zentrale Lage, sehr günstige klimatische Bedingungen (300 Tage Sonnenschein im Jahr) und phantastische Freizeitmöglichkeiten sommers wie winters ist die Stadt sehr attraktiv für Unternehmen, Touristen und Studenten.

An der University of Denver sind gegenwärtig etwa 9.500 Studenten eingeschrieben, wovon 60 Prozent auf den ‚Graduate‘-Bereich, das heißt auf Master- und Promotionsstudiengänge entfallen. Ein geringerer Anteil studiert im ‚Undergraduate‘-Level, welches die Bachelorabschlüsse umfasst. Die Fakultäten der ‚Graduate School of Social Work‘ und des ‚Daniels College of Business‘ zählen zum erweiterten Kreis der besten Lehrinstitutionen in den USA. In den vergangenen fünf Jahren hat die Universität knapp 400 Millionen US-Dollar in neue Gebäude und einen attraktiveren Campus mit verbesserten Studienbedingungen investiert. Entstanden sind dabei mehrere Studentenwohnheime, eine neue ‚Business-School‘, das ‚College of Law‘, das ‚Center of the Performing Arts‘ sowie ein Sport- und Erholungskomplex mit Eishockey- und Basketballarenen.

Da die University of Denver als private Einrichtung existiert, ist das Studium kostenpflichtig. Die jährlichen Studiengebühren betragen derzeit knapp 28.000 US-Dollar. Für qualifizierte Studenten gibt es jedoch ausreichend Möglichkeiten, Stipendien und finanzielle Unterstützung zu erhalten. An der University of Denver reichen diese zum Beispiel von Stipendien der verschiedenen Fakultäten (z.B. Music Scholarships) über ‚Athletic Scholarships‘ bis zu Minderheiten-Stipendien wie dem ‚Native American Scholarship‘. Die so genannten ‚Athletic Scholarships‘ werden dabei an Sportler vergeben, die über ein überdurchschnittliches Talent in einer Sportart verfügen, welche die Universität fördert.

Die University of Denver zeichnet sich durch exzellente Studienbedingungen aus. So wird in nahezu allen Fakultäten auf eine überschaubare Anzahl von Studenten in den einzelnen Kursen geachtet. Das durchschnittliche Verhältnis zwischen Studenten und Professoren beträgt 13:1.

Das akademische Jahr an der University of Denver umfasst drei Quartale, die jeweils 10 Wochen lang sind. Das Herbstquartal dauert von September bis Mitte November, das Winterquartal von Januar bis Mitte März. Nach dem einwöchigen ‚Springbreak‘ beginnt das Frühjahrsquartal, welches Anfang Juni endet. Unmittelbar an die Vorlesungsperiode jedes Quartals schließen sich die ‚Finals‘, das heißt die Prüfungen und Abschlusstests, an. Obwohl auch im Sommerquartal vereinzelt Kurse angeboten werden, nutzen viele Studenten diesen Zeitraum

für ihren Sommerurlaub, um ihre Familien zu besuchen, zu arbeiten oder als Austauschstudent an anderen Universitäten zu studieren.

Ein Student an der University of Denver gilt als Vollzeitstudent, wenn er für mindestens 12 (betrifft ‚Undergraduate Students‘) beziehungsweise 8 (betrifft ‚Graduate Students‘) ‚Credit Hours‘ eingeschrieben ist. Ein durchschnittlicher Kurs hat, je nach Schwierigkeit, eine Wertigkeit von vier bis fünf ‚Credit Hours‘. Für das Erlangen eines Bachelor-Abschlusses werden in der Regel etwa 185 ‚Credits‘ benötigt, für ein ‚Master-Degree‘ circa 70 bis 80.

Einen Überblick über den Stellenwert internationaler Studierender an der University of Denver geben nachstehende Statistiken.¹³ Wie aus Abbildung 6 ersichtlich, ist bis zum Jahr 1997 ein stetiger Anstieg an internationalen Studierenden zu verzeichnen. Gefolgt wird dieser von einer Stagnation bis hin zu einem leichten Rückgang in den letzten drei Jahren. Mögliche Ursachen dafür können auf die bereits erwähnten verschärften Visa- und Einreisebestimmungen seit den Terroranschlägen von 2001 oder auch die jährlich steigenden Studiengebühren an der University of Denver zurückgeführt werden.

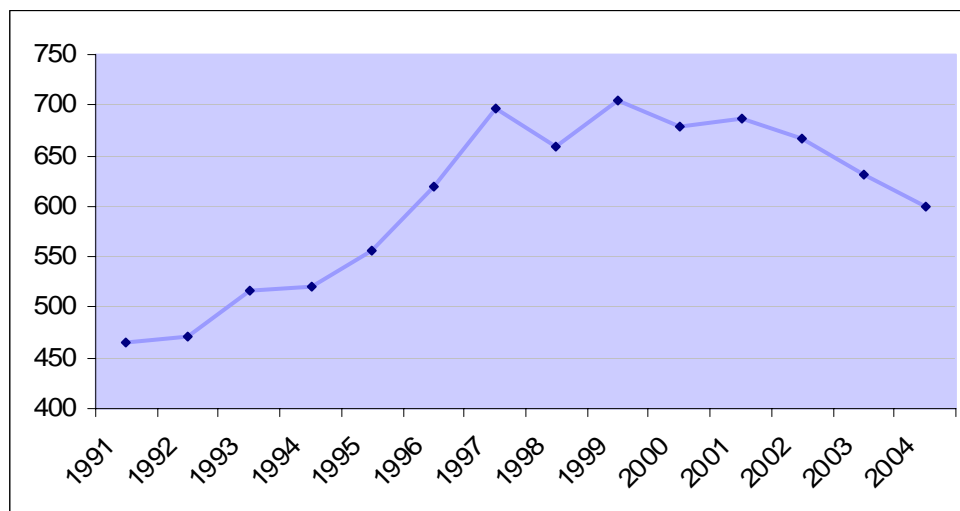


Abbildung 6: Internationale Studierendenzahlen an der University of Denver

Im Herbst 2004 waren 600 internationale Studierende an der University of Denver eingeschrieben. Diese Zahl bezieht sich jedoch ausschließlich auf Studierende, die auch einen Abschluss anstreben. Rechnet man die Studierenden

¹³ Alle in diesem Abschnitt dargelegten statistischen Angaben zu internationalen Studierenden an der University of Denver erhielt ich vom ‚Office of International Admission‘.

dazu, die an einem Austauschprogramm teilnehmen (65) und diejenigen, die das ‚English Learning Center besuchen (64), so sind es insgesamt 729. Der Anteil internationaler Studierender an der University of Denver liegt demzufolge bei circa 7,5 Prozent und damit über dem US-Durchschnitt von 4,3 Prozent.

Abbildung 7 gibt einen Überblick über die Anzahl der internationalen Studierenden nach ihren Herkunftsländer. Insgesamt 87 Nationen waren 2004 an der University of Denver vertreten. Ein Großteil der internationalen Studierenden kommt aus dem südostasiatischen Raum. Fünfzehn Studierende stammen aus der Bundesrepublik Deutschland. Von diesen studieren sieben im Undergraduate-Bereich, fünf sind als ‚Graduate-Students‘ eingeschrieben und drei als Austauschstudenten registriert.

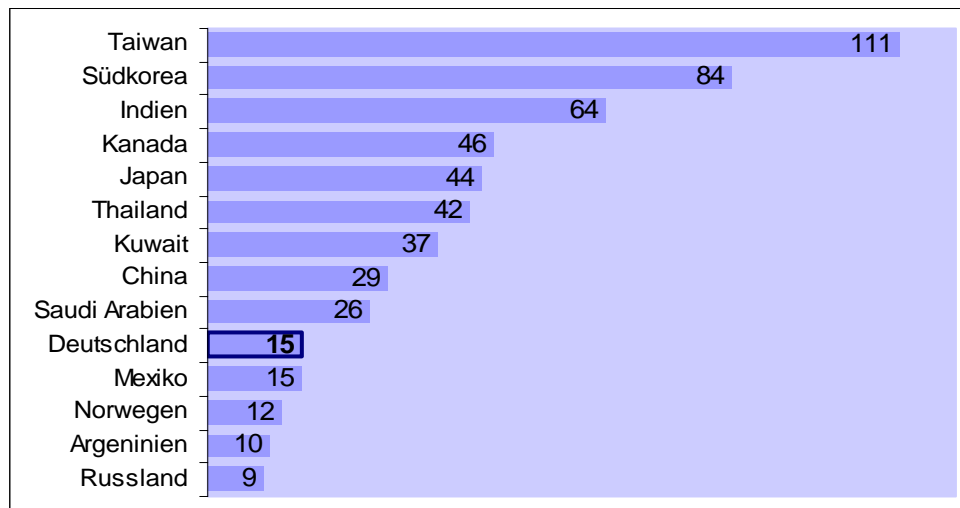


Abbildung 7: Wichtigste Herkunftsländer internationaler Studierender an der University of Denver, 2004

Da ich selbst einen Teil meines Studiums an der University of Denver absolviert habe und daher die verschiedenen universitären Einrichtungen sowie den Campus kenne, richtet sich der Untersuchungsfokus ausschließlich auf Studierende an dieser Institution. Wie der Prozess der Datenerhebung im Speziellen verlief, ist nachstehend beschrieben.

4.2. Prozess der Datenerhebung

4.2.1. Kontaktaufnahme

Im Vorfeld der Datenerhebung galt es mit potentiellen Interviewpartnern¹⁴ Kontakt aufzunehmen. Obwohl ich von der Existenz deutscher Studierender an der University of Denver wusste und diese Personen ohne großen Aufwand über verschiedene Beziehungen hätte kontaktieren können, wählte ich den ‚offiziellen‘ Weg. Um die Vergleichbarkeit der Daten zu erhöhen, entschied ich mich mit allen in Frage kommenden Interviewpartnern unter gleichen Bedingungen in Kontakt zu treten.

Ich formulierte zunächst ein Anschreiben mit den wesentlichen Informationen zu meinem Forschungsvorhaben. Zudem führte ich aus, in welchen Rahmen die Interviews durchgeführt werden sollen, um den Gesprächspartnern zu vermitteln, was sie zu erwarten haben. Im Falle ihres Interesses an der Teilnahme, bat ich die Studierenden sich mit ihren Kontaktinformationen bei mir zu melden. Ich ging dabei von der Annahme aus, dass eine positive Antwort auf mein Anschreiben auch ein ernsthaftes Gesprächsinteresse signalisiert.

Aus datenschutzrechtlichen Gründen erhielt ich von der Universität keine Namen und Anschriften deutscher Studierender. Aus diesem Grund sendete ich das Schreiben per E-Mail ungefähr zwei Wochen vor meiner Ankunft in Denver an das ‚Office of Internationalization‘. Eine mir dort bekannte Mitarbeiterin leitete diese über den entsprechenden E-Mail-Verteiler an die Gruppe deutscher Studierender¹⁵ weiter. Unten abgebildete Nachricht (Abb. 8) erreichte meine Zielgruppe:

¹⁴ Da es in der qualitativen Forschung nicht um die Auswahl eines repräsentativen Samples geht, liegt der Fokus dieser Untersuchung auf (einzelnen) Individuen einer spezifischen Gruppe von Auslandsstudierenden, nämlich auf deutschen Student(inn)en. Somit können die Gespräche in der jeweiligen Muttersprache der Interviewbeteiligten durchgeführt und folglich eventuell auftretende Verständigungsschwierigkeiten sowie das Problem der funktionalen Äquivalenz auf sprachlicher Ebene vermieden werden. Zudem führt der gemeinsame Erfahrungshintergrund (Student/in, Aufenthalt in den USA, Deutsche/r) von Forscherin und Befragten zu einem sehr offenen und unverfänglichen Gespräch.

¹⁵ Die internationalen Studierenden werden im ‚Office of Internationalization‘ an der University of Denver nach Ländern beziehungsweise Nationalitäten zusammengefasst, die sich aus den entsprechenden Staatsbürgerschaften beziehungsweise den vorliegenden Reisepässen ergeben.

Dear international students from Germany,

Verena was a student here temporarily last year in my program, International and Intercultural Communication. She is requesting your help with her research back home in Germany. Of course, you are under no obligation to do so, but if you would like to participate, please contact Verena. Thank you,

(Name)
International Student Advisor, DSO/ARO
Office of Internationalization
University of Denver
(Kontaktinformationen)

Verena Hille
(Kontaktinformationen)

Chemnitz, den 7. März 2005

Liebe deutsche Student(inn)en an der University of Denver!

Das „Office of Internationalization“ der University of Denver war so freundlich dieses Schreiben an dich weiterzuleiten. Ich wende mich an dich mit folgendem Anliegen:

Ich studiere an der Technischen Universität Chemnitz im Magisterhauptfach „Interkulturelle Kommunikation“. Im letzten Jahr habe ich wie du an der University of Denver ein Auslandsstudium absolviert. Dieses Erlebnis bewog mich, das Thema „*Erfahrungen deutscher Studierender während eines Studienaufenthaltes in den USA*“ im Rahmen meiner Magisterarbeit näher zu untersuchen. Aus diesem Grund werde ich vom **21. März bis zum 10. April 2005** nach Denver reisen, um vor Ort Gespräche mit deutschen Studierenden zu führen, die gegenwärtig an der University of Denver studieren.

Ich würde mich sehr freuen, wenn ich dich als Interviewpartner/in gewinnen könnte. Das Gespräch wird ungefähr 2 Stunden dauern und sehr offen gestaltet sein. Besonders wichtig bei diesem Treffen sind mir, was du persönlich bezüglich deines Studienaufenthaltes in Denver für erzählenswert hältst und von welchen Erfahrungen du zu berichten hast. Bereits hier möchte ich darauf hinweisen, dass dein Gesagtes vertraulich behandelt, ausschließlich für meine eigenen Forschungszwecke im Rahmen der Magisterarbeit verwendet und sofort nach der Erhebung anonymisiert wird.

Im Falle deiner Bereitschaft zu einem Interview, würde ich gerne einen Gesprächstermin mit dir vereinbaren. Es wäre schön, wenn du mir deine Telefonnummer oder Email-Adresse zukommen lassen könntest, damit ich dich im Laufe der nächsten zwei Wochen kontaktieren kann. Dann können wir gern auch noch eventuelle Fragen deinerseits klären. Als kleines Dankeschön werde ich dafür sorgen, dass du während des Gesprächs keinen Hunger und Durst haben musst.

Viele Grüße,
Verena

Abbildung 8: Anschreiben zur Kontaktaufnahme

Bereits in den ersten zwei Tagen nach Ausgang des Schreibens erhielt ich sechs Rückantworten. Die Studierenden schrieben jeweils eine E-Mail, welche die gewünschten Hinweise über ihre Erreichbarkeit enthielt und in der einige sogar kurz etwas zu ihrer Person und den Rahmen ihres Studienaufenthaltes an der University of Denver formulierten. Mit diesen sechs Personen konnte ich im Verlauf meines Aufenthaltes tatsächlich ein Interview führen. Vor Ort war es mir möglich, zwei weitere Interviewpartner zu gewinnen, indem ich sie persönlich ansprach. Die konkreten Absprachen hinsichtlich der Interviewtermine und Treffpunkte erfolgten nach meiner Ankunft in Denver entweder via E-Mail oder Telefon.

4.2.2. Durchführung der Interviews

In diesem Abschnitt wird einführend Bezug auf einige wichtige methodische Aspekte genommen. Wie im Abschnitt 3.2 ausführlich referiert, ist das narrative Interview eine spezielle Methode der qualitativen Datenerhebung. Bei der Durchführung der Interviews wurde jedoch von der Anwendung in dessen ‚Reinform‘ abgesehen und quasi eine eigene, auf die Fragestellung dieser Arbeit angepasste, Interviewform gewählt.

Ziel der Datenerhebung sollte sein, die Interviewpartner zu Erzählungen über ihre subjektiven Erlebnisse und Erfahrungen zu motivieren, die im Zusammenhang mit ihrem Studienaufenthalt in den USA stehen. Demnach interessierte mich vorrangig, warum die Gesprächspartner an der University of Denver studieren, wie sie ihr Studium dort erleben und wie sich dieses gestaltet sowie welche persönlichen und beruflichen Ziele damit verbunden sind. Um diese Komplexität erfassen und einen Einblick in die verschiedenen relevanten Themenbereiche erhalten zu können, entschied ich mich die Interviews leitfadengestützt durchzuführen.

Bei der Entwicklung des *Leitfaden* orientierte ich mich an dem chronologischen Ablauf eines Auslandsstudiums, das heißt auf die wesentlichen Phasen vor, während und nach dem Aufenthalt. Der Fokus sollte dabei auf dem Zeitraum im Ausland liegen. Auf Grundlage gesichteter Literatur und meines persönlichen Erfahrungswissens interessierten mich für die Phase während des Aufenthaltes Themen wie das Studium selbst, die Erfahrungen mit der universitären Lehre,

soziale Kontakte und Aktivitäten sowie die Wohn- und Lebensverhältnisse. Der Abschnitt im Vorfeld des Studienaufenthaltes war für mich dahingehend relevant, herauszufinden, was die eigentlichen Hintergründe und Motive von Personen sind, die sich für ein Studium im Ausland entscheiden. Mit dem Fragenkomplex, der sich auf die Zukunft der zu untersuchenden Personen bezieht, sollten Aussagen hinsichtlich ihrer weiteren Lebenspläne sowie den damit verbundenen Erwartungen und Zielen erfasst werden.

Zudem bat ich die Untersuchungsteilnehmer im Anschluss an das Gespräch einige kurze informative Angaben zu ihrer Person und ihrem Werdegang zu machen. Damit ich erhielt einige zusätzliche Informationen über meine Interviewpartner, die mir dabei halfen, deren Lebensverläufe vor allem in zeitlicher Hinsicht besser nachvollziehen zu können. Untenstehende Abbildungen zeigen den in den Interviews verwendeten Leitfaden (Abb. 9) und Kurzfragebogen (Abb. 10).

Trotz des zugrunde liegenden Leitfadens orientierte ich mich an den wesentlichen Prämissen des narrativen Interviews, um ausführliche Erzählungen der Interviewpartner zu erhalten. Wie es die Methodenliteratur vorgibt, initiierte ich narrative Sequenzen durch entsprechende Erzählaufforderungen.¹⁶ Dadurch gab ich den Interviewpartnern genügend Freiraum für die Entfaltung ihrer Erzählungen. Ein Intervenieren dieser versuchte ich weitestgehend zu vermeiden. Im Sinne des Offenheits- und Flexibilitätsprinzips qualitativer Sozialforschung ließ ich die Ein- und Ausführung neuer Themen von Seiten der Informanten zu. Ferner hielt ich bei der Durchführung der Interviews nicht starr an einer bestimmten Reihenfolge der Fragen und Themenkomplexe fest, sondern richtete mich so weit wie möglich nach den Erzählpräferenzen meiner Gesprächspartner.

Idealerweise besteht die zentrale Phase eines narrativen Interviews ausschließlich aus der autonomen Haupterzählung, der sich ein immanenter Nachfrageteil

¹⁶ Neben den im Leitfaden festgehaltenen Erzählaufforderungen, motivierte ich die Interviewpartner zu weiteren Schilderungen, indem ich beispielsweise vorher Gesagtes als Frage wiederholte (z.B.: „Du sagtest, deine Freunde sind alles Europäer?, „USA war im Prinzip klar, weil dein Freund hier war?“)“ oder die Informanten bat, nochmals näher auf dieses oder jenes einzugehen (z.B.: „Kannst du das Gefühl noch ein bisschen näher beschreiben?“, „Kannst du noch 'mal ein bisschen tiefergründiger darauf eingehen, wie du dazu gekommen bist hier zu studieren?“).

anschließt. Diese Abfolge konnte jedoch für die Datenerhebung der vorliegenden Untersuchung nicht genauso übernommen werden. Bedingt durch den thematischen Fokus und den Leitfaden war es notwendig, bereits im eigentlichen Hauptteil des Interviews erzählgenerierende (Nach)Fragen zu stellen, um genauere Beschreibungen gewisser thematischer Aspekte zu erhalten.

Bei der Formulierung der Fragen wurde darauf geachtet, dass sie einen entspannten Gesprächscharakter erzeugen, wie es vergleichend bei ungezwungenen Begegnungen von (internationalen) Studenten in verschiedenen Situationen, zum Beispiel einem informellen Treff in einem Café, der Fall sein kann. Dies führte zu einer sehr natürlichen und damit alltagsweltlichen Gesprächssituation.

Bis auf ein Gespräch wurden alle Interviews in der Bibliothek der University of Denver durchgeführt. Damit diese störungsfrei verlaufen konnten, nutzte ich die den Studierenden zur Verfügung stehenden ‚Study Rooms‘. Dies sind kleinere, mit Tisch und Stühlen eingerichtete Gruppenarbeitsräume, die mir für die Durchführung der Interviews ideal erschienen, weil sie den Gesprächspartnern eine vertraute Atmosphäre boten.

Zu Beginn der Interviews klärte ich die Untersuchungsteilnehmer nochmals über mein Forschungsvorhaben auf. Weiterhin holte ich mir ihre Genehmigung zur Aufnahme des Gespräches ein und sicherte ihnen den vertraulichen Umgang mit den Daten zu. Wenn Informationsbedarf bestand, beantwortete ich verschiedene Fragen der Interviewpartner zu meiner Person und den Hintergründen der Forschungsarbeit. Interessant war, dass einige Interviewpartner bereits während der Begrüßung und des ‚informellen Austausches‘ vor dem eigentlichen Interview begannen, über Dinge zu sprechen, die sie im Zusammenhang mit ihrem Auslandsstudienaufenthalt bewegen. Dies kann einerseits durch den möglichen Einfluss der in meinem Anschreiben postulierten Thematik bedingt sein, andererseits aber auch auf das ‚dringende Äußerungsbedürfnis‘ der Untersuchungsgruppe zurückgeführt werden. Letztere Vermutung kann auch durch das große Interesse meiner Interviewpartner, diese Arbeit nach ihrer Fertigstellung zu lesen, gestützt werden.

Leitfaden für die Durchführung der Interviews

zu Beginn wichtig:

- kurze Erläuterung des Forschungsvorhaben, Bezug nehmen zu Anschreiben
- Ablauf des Interviews erklären (u.a. Erlaubnis für die Aufnahme einholen, erklären was mit Daten passiert, Anonymität zusichern)

1. Biographischer Hintergrund

Es wäre schön, wenn du zu Beginn einfach etwas zu deiner Person sagst, d.h. wo du her kommst, wie du aufgewachsen bist; alles das, was du über deine Person und dein Leben/Werdegang für wichtig/erzählenswert hältst.

2. Motivation, Ziele, Organisation, Erwartungen

Erzähl' einfach 'mal, wie du dazu gekommen bist bzw. was dich dazu bewogen hat dein Auslandsstudium hier in den USA und speziell in Denver zu absolvieren.

Mögliche Nachfragen:

- Was waren deine Beweggründe und Motive in den USA/in Denver zu studieren? Wie kam es zu deiner Entscheidung hier zu studieren?
- Welche Vorstellungen/Erwartungen hattest du im Vorfeld?
- Wie hast du dich auf diesen Auslandsaufenthalt vorbereitet? Von welchen Erfahrungen kannst du berichten? Was hat die Vorbereitung gebracht? Was hättest du dir gewünscht?
- Wie hast du das Auslandsstudium organisiert und finanziert?
- Was wusstest du über die USA und die Uni im Vorfeld?
- Wie hast du dich über das Leben und die Uni hier informiert?

3. Ankunft

Kannst du ein wenig davon berichten/erzählen, wie es war als du hier ankamst? Wie war die erste Zeit hier?

4. Derzeitige Situation

- Wie erging es dir weiterhin?
- Was fällt dir ein, wenn du an deine/n Zeit/Aufenthalt hier denkst?
- Kannst du das Leben hier aus deiner Sicht charakterisieren?
- Wie würdest du das Studium hier charakterisieren?
- Wie kommst du im Allgemeinen hier/mit Land und Leuten zurecht?
- Kannst du mir einen normalen Tagesablauf beschreiben?
- Welche Erfahrungen hast du als Deutsche/r hier gemacht?
- Was kannst du mir über deine sozialen Kontakte während deines Aufenthaltes hier berichten? (Kontakte zu anderen Deutschen, zu internationalen Studenten, Amerikanern) Was machst/unternimmst du mit wem?
- Wie würdest du deine (derzeitige) Wohnsituation beschreiben?
- Inwieweit haben sich deine Erwartungen an deinen Aufenthalt bisher erfüllt/nicht erfüllt?
- Hast du dich verändert während deines Aufenthaltes hier? Inwiefern?
- Was fehlt dir hier, was vermisst du am meisten?
- Was wirst du von hier vermissen, wenn du wieder daheim bist?

5. Zukunftspläne

- Was planst du in der (nahen) Zukunft? (weiteres Studium, geplante Berufswege) Welche Erwartungen hast du hast diesbezüglich?
- Was denkst du, wird dir der Auslandsaufenthalt bringen für dein weiteres Studium, deinen Abschluss und späteren Beruf?

Abbildung 9: Interviewleitfaden

<p>Allgemeine Angaben zur Person</p> <p>1. Alter: _____ Jahre</p> <p>2. Geschlecht: <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/> weiblich</p> <p>3. Herkunftsort und/oder Heimatuniversität: _____</p> <p>4. a) Studiengang in Deutschland _____ b) Studiengang an der University of Denver _____</p> <p>5. a) absolvierte (Fach)Semester in Deutschland _____ b) absolvierte (Fach)Semester an der University of Denver _____</p> <p>6. a) bisherige Zeit in Denver (in Monaten) _____ b) geplante verbleibende Zeit in Denver / den USA (in Monaten) _____</p> <p>7. bisherige andere Auslandsaufenthalte (Land/Länder, Zeitpunkt, Länge, Zweck) _____ _____ _____</p>

Abbildung 10: Kurzfragebogen

4.3. Zum Umgang mit den erhobenen Daten

4.3.1. Fixierung der Daten – Datenaufnahme und Transkription

Wie bereits angesprochen, wurden die Interviews, welche zwischen 70 und 100 Minuten dauerten, aufgezeichnet. Dafür verwendete ich ein handliches Aufnahmegerät für Normalkassetten mit einem externen Mikrofon. Die Aufzeichnungen sind weitestgehend störungsfrei verlaufen und waren aufgrund der guten sprachlichen Qualität lückenlos transkribierbar.

Die Transkription der Interviews ist ein sehr zeitaufwendiger, zugleich aber unverzichtbarer Schritt im Verlauf des Forschungsprozesses. Im Folgenden soll mein Vorgehen bei der Verschriftlichung der erhobenen Daten dargestellt werden. Transkripte sind die Grundvoraussetzung für eine interpretative Auswertung, wie sie in dieser Arbeit angestrebt wird. Da bei der Analyse in erster Linie die inhaltlich-thematische Interpretation im Vordergrund stehen soll und weniger die Gesprächsgestaltung, sah ich von einer Transkription mit den Systemen

HIAT und GAT (vgl. Abschnitt 3.3) ab. Im Anwendungsprogramm MS-Word habe ich in Anlehnung an das dramaturgische Modell eine wörtliche und zum Teil auch kommentierte Transkription vorgenommen (vgl. Mayring, 1999, S. 64ff.). Das heißt, die gesprochenen Worte der Interviewbeteiligten wurden einschließlich der Hörsignale, des Dialektes und grammatischer Fehler transkribiert. Zudem wurden para- und nonverbale Auffälligkeiten berücksichtigt. An folgende Konventionen habe ich mich bei der Transkription¹⁷ der Interviewdaten gehalten:

kurze Pause	. oder . .
mittlere Pause	. . .
lange Pause	(5s) Angabe der ausgezählten Sekunden in Klammern
Unterbrechungen bzw. Reformulierungen	/ z.B. „da sind die / da machen die“
para- und nonverbale Elemente	(lacht) oder (räuspert sich)
unverständliche Passagen	{...} oder { nicht nur }
Auslassungen	[...]
auffällige Betonung	Verwendung von Großbuchstaben, z.B. ICH oder UNHEIMlich

4.3.2. Beschreibung des Analysevorgehens

Für die Analyse des vorliegenden Datenmaterials empfahl sich ein Vorgehen, welches die Entwicklung abstrakter Kategorien mit der Präsentation fallspezifischer Besonderheiten verbindet. Um einen Einblick in das Leben und die Erlebnisse der befragten deutschen Studierenden während ihres Auslandsaufenthaltes zu geben, entschied ich mich, deren Erfahrungsberichte zu persönlichen **Kurzportraits** zu verdichten. Diese liefern interessante und gleichzeitig wichtige Hintergrundinformationen für das Verständnis der sich anschließenden fallübergreifenden Analyse. Mit einer derartigen Vorstellung der einzelnen Interviewpartner sowie deren subjektiven Erfahrungen werden *individualisierende Mo-*

¹⁷ Wie die erhobenen Daten transkribiert werden, bestimmt bereits in gewisser Weise die weitere Analyse der Daten. Für Straub (1999) sind die an eine Transkription gebundenen Entscheidungen „selbst schon *interpretative Akte*“ (S. 211; Hervorhebung, V.F.).

mente erkennbar, die verschiedene spezifische Besonderheiten innerhalb des Samples sowie hinsichtlich der betrachteten Bedeutungsmuster offen legen.

Den Hauptteil meiner empirischen Untersuchung bildet jedoch eine **fallübergreifende Analyse**. Ziel der fallübergreifenden Analyse ist es, *abstrakte Handlungs- und Orientierungsmuster* deutscher Auslandsstudierender an der University of Denver zu eruieren sowie ‚Versionen‘ der Erfahrungsbereiche dieser Personen darzustellen. Zur Erlangung eines tieferen Verständnisses dessen, sollen im Zuge einer vergleichenden Interpretation Vergleichshorizonte eingeführt werden (vgl. Abschnitt 3.4). So werden beispielsweise Äußerungen der befragten Studierenden untereinander in Kontrast gesetzt oder etwa mit auf meinem eigenen Erfahrungswissen beruhenden als auch gedankenexperimentellen und theoretischen Gegenhorizonten verglichen. Die interpretative Darstellung erfolgt unter ausgewählten thematischen Gesichtspunkten, die über verschiedene Fälle hinweg relevant sind. Grundlage beziehungsweise Voraussetzung für die Präsentation typisierbarer Aspekte sind wiederum individuelle Fallauswertungen. Diese sollen und können in dieser Arbeit jedoch nicht in aller Ausführlichkeit dargelegt werden.

Das Prinzip des beschriebenen Analysevorgehens ist in der unten abgebildeten Grafik dargestellt (Abb. 11). Diese verdeutlicht, dass die im Zuge der Erkenntnisgewinnung wissenschaftlich abstrahierten Kategorien auf den subjektiven Erfahrungswelten fundieren und an diesen ständig überprüft werden können. Insofern versteht sich die Interpretation der vorliegenden empirischen Daten als ein methodisch kontrollierter Prozess.

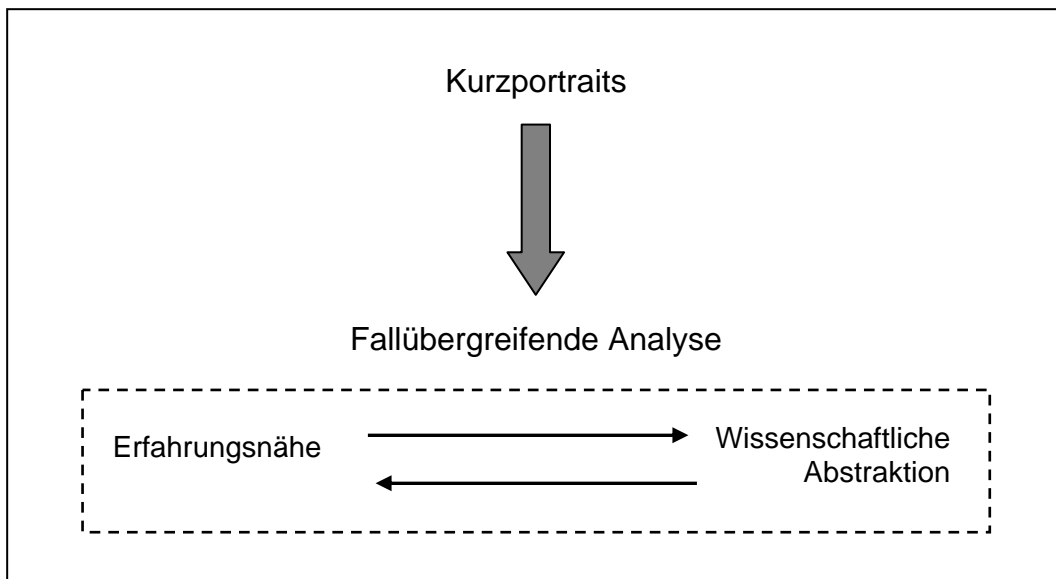


Abbildung 11: Prinzip des analytischen Vorgehens

Wie bereits weiter oben erwähnt, kommt in der vorliegenden Arbeit eine Auswertungsverfahren zur Anwendung, welches im Rahmen des Grounded Theory-Ansatzes expliziert wird. Dieses soll für die fallübergreifende Analyse angewendet werden und beruht dabei auf mehreren Kodierschritten (vgl. Punkt 3.4). Im Folgenden wird das interpretative Vorgehen beispielhaft vorgestellt.

Die Unterteilung des gesamten Interviewtextes in kleinere Segmente ist, wie oben bereits erwähnt, ein wichtiger Schritt zu Beginn der Analyse. Die Segmentierung zielt auf die Bildung von Sinneinheiten ab, welche eine grobe Strukturierungshilfe für die anschließende inhaltliche Interpretation des Textes bedeuten. Dieser Handlungsschritt soll anhand nachstehender Textpassage illustriert werden:

([V: Okay, vielleicht fängst du einfach mal damit an kurz zu erzählen, ähm, also einfach was zu deiner Person zu sagen, wo du herkommst, wie du aufgewachsen bist, und also alles was in diesen Zusammenhang was dein / sozusagen was deinen Lebensweg angeht.])**1** (Ähm, ursprünglich komme ich aus [H-Stadt], hab dann dort, ähm, fünf, sechs Jahre gewohnt)**2** (und dann sind wir nach Wien gezogen, weil mein Vater vom Geschäft aus, ähm, dorthin versetzt wurde und ham dann dort fünf Jahre fast verbracht, das heißt meine ganze Grundschulzeit ist dort abgelaufen, ähm,)**3** (und dann sind wir wieder umgezogen und zwar diesmal in den Süden [..., von Deutschland] nach / in

die Nähe von [S-Stadt] und da hab ich dann die ganze Gymnasiumszeit verbracht . . das ist das längste, wo wir irgendwo mal gelebt haben, würde ich sagen . ähm,)4 und währenddessen bin ich auch ein Jahr schon während der Gymizeit zur High School gegangen, mein Senior Year habe ich also bei / in der Nähe von Chicago an ner High School gemacht und eben dort in einer Gastfamilie gewohnt schon)5 (und seitdem wollt ich ja wieder her)6 (Stefanie, Z. 1-20)

Dieser Textabschnitt kann in 6 Segmente zergliedert werden. Dabei symbolisieren runde Klammern den Segmentanfang „(“ und das Segmentende „)“. Die dahinter stehenden Zahlen verweisen auf die Nummerierung der herausgearbeiteten Segmente. Um auf den Inhalt der einzelnen Einheiten prägnant hinzuweisen, wurden die Segmente betitelt und paraphrasiert:

- Segment 1 - beinhaltet das **Startsignal** beziehungsweise die **Gesprächsinitiierung**, die zu einer **biografischen Erzählung** auffordert
- Segment 2 - **Beginn der biographischen Erzählung**: sehr konventionell; geboren in H-Stadt, wo Stefanie die ersten fünf bis sechs Lebensjahre verbringt
- Segment 3 - **Biografische Besonderheiten: Umzug nach Wien** aufgrund der beruflichen Tätigkeit des Vaters; geht dort zur **Grundschule**
- Segment 4 - Stefanie spricht von einem erneuten **Umzug der Familie in den Süden von Deutschland**. Dieser Ort ist für Stefanie der, wo sie die bisher längste lebt und wo sie ihre **Gymnasialzeit** verbringt.
- Segment 5 - Stefanie erwähnt, dass sie bereits **für ein Jahr als Austauschschülerin in den USA** war, dort zur Schule ging und bei einer Gastfamilie lebte. Damit stellt sie quasi richtig, dass auch ihre Zeit auf dem Gymnasium durch eine örtliche Veränderung gekennzeichnet ist.
- Segment 6 - Dieses Segment enthält ein entscheidendes **Motiv für den Auslandsstudienaufenthalt**: nämlich den **unbedingten Wunsch** noch einmal in die USA zu gehen.

Die inhaltliche Raffung des Gesagten beziehungsweise das überblicksartige Darstellen des in den einzelnen Segmenten Preisgegebenen orientiert sich an dem wortwörtlich Geäußerten des Interviewten (formulierende Interpretation).

Die Trennung der vermeintlich wesentlichen von den unwesentlichen Äußerungen bedeutet ein erstes Eingreifen in den fließenden Text von Seiten der Interpreten. Dieser Schritt im Vorgehen ist wichtig, um sich inhaltlich einen Überblick über das erhobene Material zu verschaffen, einzelne Textpassagen in den gesamten Kontext einordnen sowie eine Beziehung der Äußerungen zueinander herstellen zu können. Mit Hilfe der Segmentierung konnten so interpretationswürdige Textpassagen identifiziert werden, welche im Anschluss kodiert wurden.¹⁸

Die für die Interpretation interessanten Textstellen wurden im Zuge der Kodierung einer genaueren Betrachtung unterzogen. In einem ersten Schritt wurden den Passagen die so genannten Codes zugeschrieben, die ebenfalls sehr nah am Text formuliert wurden. Der Code *Umzug* beispielsweise konnte dem Transkript des Interviews mit Stefanie direkt entnommen werden. Im weiteren Verlauf der Interpretation der vorliegenden Interviewtranskripte traten weitere Codes hervor, die dem gerade identifizierten Code auf der Bedeutungsebene ähnelten, beispielsweise *räumliche Veränderung*, *Rastlosigkeit* und *Ortswechsel*. Die aufgezeigten Codes konnten zur Kategorie *Mobilität als biografische Besonderheit* zusammengefasst werden, da sich diese auf ein und dasselbe Phänomen, nämlich das der Mobilität, beziehen. Hieran kann auch beispielhaft ein in die Interpretation einfließender Gegenhorizont aufgezeigt werden. Die Kategorie *Mobilität als biografische Besonderheit* wird durch den Kontrast zu Biografien, die keinerlei Ortwechsel aufweisen, präzisiert und in ihrer Bedeutung bekräftigt werden (vergleichende Interpretation).

Mit Hilfe dieser Illustration wird das Vorgehen bei der Interpretation zumindest ansatzweise deutlich. Details des interpretativen Analyseakts sind in der Ergebnispräsentation erkennbar.

¹⁸ Ich möchte hier noch einmal erwähnen, dass der Akt des Interpretierens keiner strengen sequentiellen Abfolge unterliegt und verweise auf meine Ausführungen in Kapitel 3.

5. Empirische Ergebnisse

5.1 Kurzportraits der Untersuchungsteilnehmer

Einen Überblick über das Sample soll zunächst nachstehende Tabelle bieten, in der einige Informationen zu den Untersuchungsteilnehmern zusammengestellt sind:

Name ¹⁹	Alter ²⁰	Zeitraum des Aufenthaltes ²¹	Rahmenbedingungen	Studienfächer/-abschlüsse	Auslandsaufenthalte ²²
Torsten	23	7 Monate	Austauschprogramm	Politikwissenschaften (Internationale Beziehungen)	keine
Stefanie	22	7 Monate	Austauschprogramm	Internationale Betriebswirtschaftslehre	Grundschulzeit in Wien; Schüleraustausch in USA (1 Jahr)
Nicole	27	4 Jahre und 7 Monate	Stipendium / 'Teaching Assistant'	B.A./M.A. in Geografie	Schüleraustausch in USA (1 Jahr)
Roman	19	7 Monate	Stipendium	B.A. in Orgel	bis zum 5. Lebensjahr mit Familie in Schweiz
Susan	25	8 Monate	Stipendium / 'Teaching Assistant'	B.A./M.A. in Anthropologie	seit dem 16. Lebensjahr in Dänemark
Lars	24	7 Monate	Sportstipendium	B.A. in Business	mit Familie als Kind im Irak (1 Jahr)
Mandy	20	7 Monate	Sportstipendium	Kurse in verschiedenen Fachrichtungen	keine
Jennifer	24	2 Jahre und 7 Monate	Sportstipendium	B.A. in Business	keine

Abbildung 12: Das Sample im Überblick²³

¹⁹ Zur Wahrung der Anonymität der Untersuchungsteilnehmer wurden deren Namen geändert. Die Reihenfolge richtet sich nach der zeitlichen Abfolge der Interviews.

²⁰ Die Altersangaben (in Jahren) beziehen sich auf den Zeitpunkt der Datenerhebung.

²¹ Diese Angabe bezieht sich auf die bisherige Dauer des Aufenthaltes in Denver.

²² Angegeben sind ausschließlich Auslandsaufenthalte, die mindestens sechs Monate dauerten.

Torsten

Torsten (23 Jahre) wächst in N-Stadt auf, wo er die Schule bis zum Abschluss seines Abiturs besucht und außerdem seinen Zivildienst ableistet. Mit 21 Jahren zieht er nach T-Stadt, um an der dortigen Universität ein Magisterstudium in den Fächern Politik, Öffentliches Recht und Geografie aufzunehmen.

Nach dem ersten Studienjahr bewirbt sich Torsten beim Akademischen Auslandsamt der Universität in T-Stadt für das Auslandsstudium in den USA. Schon seit der Schulzeit hat Torsten den Wunsch in dieses Land zu reisen, konnte diesen jedoch aus verschiedenen Gründen nicht früher verwirklichen. Dass er sein Auslandsstudienjahr in den USA absolviert, scheint für Torsten keine Frage zu sein. Auch wenn das Land aus für ihn verständlichen Gründen in politischer Hinsicht nicht den besten Ruf genießt, lässt er sich nicht davon abhalten. Torsten entscheidet sich aufgrund seines Studienschwerpunktes ‚Internationale Beziehungen‘ für die ‚Graduate School of International Studies‘ (GSIS) an der University of Denver. Aufgrund der Austauschbeziehungen zwischen der Universität in T-Stadt und der DU ist für Torsten der Aufenthalt in Denver möglich, da für Austauschstudenten die hohen Studiengebühren entfallen.

Nach Abschluss der Zwischenprüfung in T-Stadt tritt Torsten sein Auslandsstudienjahr Ende August 2004 an. Im Vorfeld des Aufenthaltes findet Torsten über die Homepage vom ‚International House‘ der University of Denver heraus, dass sich jeder internationale Student von einer Gastfamilie am Flughafen abholen lassen und die ersten zwei Nächte dort verbringen kann. Torsten nutzt diese Möglichkeit, weil er „dachte, dass es doch vieles erleichtern würde“ (Z. 244).

Schon während der Vorbereitungszeit in Deutschland steht er im ständigen Kontakt mit Stefanie, einer anderen Austauschstudentin aus T-Stadt. Nach dem

²³ An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass die in der Tabelle auftauchenden Kriterien (Alter, Zeitraum des Aufenthaltes, zurückliegende Auslandserfahrung etc.) in erster Linie zum Zweck einer Übersicht und keineswegs mit dem Anspruch auf Vollständigkeit entwickelt wurden. Dennoch bin ich mir darüber bewusst, dass die Tabelle nicht ausschließlich ‚harte Fakten‘ präsentiert, sondern gleichzeitig auch potenzielle Differenzierungsansätze für die interpretierende Analyse abbildet. Die aufgeführten Kriterien repräsentieren somit Vergleichsdimensionen, von denen ich annehme, dass sie möglicherweise relevant sind für die Analyse des erhobenen Datenmaterials. Ebenso beinhalten die Kurzportraits – auch wenn diese wesentlich detaillierter formuliert sind – versteckte Hinweise für die Interpretation der Daten. Ich möchte jedoch betonen, dass mögliche inhaltliche Implikationen der ausgewiesenen Kriterien, nicht als ex ante formulierte Hypothesen in die Datenanalyse einfließen, wie es auch die Prinzipien der qualitativen Sozialforschung nahe legen (vgl. Abschnitt 3.1). Ob und inwiefern sich die genannten Kriterien als relevant erweisen, zeigt sich in der Ergebnispräsentation.

Aufenthalt in der Gastfamilie wohnen sie gemeinsam zehn Tage in einem Hotel und suchen im Team nach einer geeigneten Bleibe. Mit Hilfe ihrer Gastfamilien finden sie ein geeignetes Apartment und ziehen daraufhin zusammen. Der Plan mit Amerikanern zu wohnen, konnte jedoch nicht realisiert werden.

Während des ersten Studienviertels ist Torsten sehr beschäftigt mit seinen Studienaufgaben und gibt an, in seinem Leben noch nie soviel ‚gearbeitet‘ zu haben (Z. 444-452). Das Quartal beschreibt er dennoch als „cool“ und „spaßig“, auch deshalb, weil er viele Kontakte knüpft. Die langen Ferien verbringt Torsten damit, seine deutschen Freunde in anderen US-Bundesstaaten zu besuchen, mit welchen er auch Weihnachten und Silvester feiert. Mit Beginn des Winterquartals im Januar bekommt Torsten unerwartet Heimweh. Das gesamte Studienviertel erscheint ihm komisch und er ist unzufrieden mit seinen Kursen. Nach dieser „Identitätskrise“ geht es Torsten im dritten Quartal wieder besser (Z. 460-489).

Das Auslandsjahr von Torsten an der University of Denver ist sein erster Aufenthalt in den USA und sein erster längerer Aufenthalt im Ausland überhaupt. Zum Zeitpunkt des Interviews verbrachte Torsten bereits sieben Monate in den USA und absolvierte zwei der drei Studienquartale.

Torstens Plan ist, nach Beendigung des Auslandsstudienjahres nach Deutschland zurückzukehren und zum Wintersemester 2005/06 sein Studium in T-Stadt fortzusetzen. In der Zwischenzeit hofft Torsten auf eine Praktikumsstelle in Deutschland, den USA, der Schweiz oder Bosnien.

Stefanie

Stefanie (22 Jahre) verbringt ihre ersten Lebensjahre in H-Stadt. Anschließend zieht die Familie aufgrund der beruflichen Tätigkeit des Vaters nach Wien/Österreich, wo sie fünf Jahre lebt und Stefanie die Grundschule absolviert. Danach zieht die Familie in die Nähe von S-Stadt, in den Süden von Deutschland. Während der Gymnasialzeit dort verbringt Stefanie, im Alter von siebzehn Jahren, ein Jahr als Austauschschülerin an einer High School in der Nähe von Chicago/Illinois, USA, wo sie in einer Gastfamilie lebt. Nach dem Abitur zieht Stefanie nach T-Stadt, um ein Studium aufzunehmen. Gleichzeitig las-

sen sich ihre Eltern mit Stefanies Schwester, nach einem erneuten Umzug, in K-Stadt nieder.

An der Universität in T-Stadt immatrikuliert sich Stefanie in einen zu diesem Zeitpunkt „relativ neuen Studiengang“ (Z. 23) ‚Internationale Betriebswirtschaftslehre‘ (IBWL). Nach dem zweiten Semester bereits bewirbt sie sich beim Akademischen Auslandsamt der Universität erfolgreich für ein Auslandsstudienjahr. Die Entscheidung noch einmal ins Ausland zu gehen, scheint für Stefanie außer Frage. Ebenso ist es fast selbstverständlich, dass sie die USA erneut als Zielland wählt, wollte sie doch seit ihrem ersten Aufenthalt immer wieder dahin (Z. 20).

Nach dem Abschluss ihres Grundstudiums in T-Stadt tritt Stefanie im Rahmen des universitären Austauschprogramms ihren Aufenthalt an der University of Denver an. Bereits im Vorfeld nimmt sie mit dem zweiten und einzigem weiteren Austauschstudent, Torsten, Kontakt auf. Daraufhin tauschen sie sich regelmäßig über den Stand der Vorbereitungen aus und greifen sich gegenseitig unter die Arme (Z. 115f.). Durch Zufall reisen beide am gleichen Tag in Denver an. Für die Ankunft macht Stefanie, wie auch Torsten, von der Möglichkeit Gebrauch, sich von einer Gastfamilie am Flughafen abholen zu lassen und die ersten zwei Tage bei dieser zu Hause zu verbringen. Da Stefanie keinen Wohnheimplatz an der DU erhält und sie sich vor Ort nach einer Unterkunft umsehen muss, verbringt sie die darauf folgenden zehn Tage, zusammen mit Torsten, in einem Hotel. Die gemeinsame Wohnungssuche endet damit, dass Stefanie mit Torsten – entgegen der ursprünglichen Pläne mit Amerikanern zu wohnen – in ein Zweier-Apartment unmittelbar in Campusnähe zieht, was sie in sprachlicher Hinsicht nicht ideal findet, aber doch vieles auch erleichtert (Z. 52f.).

Das erste Quartal nutzt Stefanie, um vorrangig mit anderen internationalen Studenten im Rahmen eines organisierten Programms vom ‚International House‘ der Universität, die Stadt und Umgebung kennen zu lernen. Sie hat eine Menge Spaß, genießt den sommerlichen Herbst und die vielen Events um und auf dem Campus.

An der Uni belegt Stefanie hauptsächlich Kurse in Studienprogramm ‚International Master of Business Administration‘ (IMBA). Die Anforderungen in den Kur-

sen bewältigt sie ohne große Schwierigkeiten. Zu Beginn und auch im weiteren Verlauf des Studiums sieht sich Stefanie allerdings einigen administrativen Problemen an der Universität gegenüber. Als Austauschstudentin ist sie nicht offiziell in das Studienprogramm eingeschrieben und hat somit keinen Ansprechpartner, der sie bei der Wahl und Registrierung der Kurse unterstützt. Durch ihre eigene Initiative und ihr Organisationstalent schafft es Stefanie allerdings diese Schwierigkeiten immer wieder zu ihrer Zufriedenheit zu lösen.

Stefanie entscheidet sich, die 6-wöchigen Weihnachtsferien im November und Dezember nicht zu Hause in Deutschland, sondern in Denver zu verbringen. Sie nutzt die freie Zeit, um zu ihrer Gastfamilie nach Chicago zu fliegen und ihrer Schwester, die aus Deutschland anreist, Denver und Umgebung zu zeigen. Entgegen Stefanies Erwartungen befällt sie nach der Abreise ihrer Schwester starkes Heimweh. Sie hat das Gefühl, aus diesem „Loch“ überhaupt nicht mehr herauszukommen und ist zudem in dieser Zeit mehrmals krank (Z. 1141ff.). Nach einer Weile geht es Stefanie besser und sie kann sich wieder ihrem sozialen Leben und den schulischen Aufgaben widmen.

Zum Zeitpunkt des Interviews ist Stefanie sieben Monate in den USA und ihr drittes und letztes Quartal an der DU ist angebrochen. Sie hat noch circa drei Monate bis zur Rückkehr nach Deutschland vor sich. Zum Wintersemester 2005/06 wird Stefanie an der Universität in T-Stadt weiter studieren und überlegt in der Zwischenzeit ein Praktikum in Deutschland zu machen.

Nicole

Nicole (27 Jahre) wächst in L-Stadt auf und verbringt dort die meiste Zeit ihres Lebens (Z. 6f.). Im Alter von 16 Jahren geht sie für ein Jahr als Austauschschülerin an eine High School in Billings/Montana, USA. Nach ihrer Rückkehr in die Heimatstadt wechselt Nicole öfters die Schule und nimmt anschließend ein Geografiestudium an der Universität in L-Stadt auf. Insgesamt studiert sie drei Jahre in L-Stadt und legt in dieser Zeit ihre Zwischenprüfung ab und beginnt das Hauptstudium.

In diesem Zeitraum fällt Nicole die Entscheidung in die USA zu gehen, um für ein Studienjahr ihr Wissen auf dem Gebiet ‚Geoinformationssysteme‘ an der

University of Denver zu vertiefen. Sie kehrt nach diesem Jahr allerdings nicht an die Universität in L-Stadt zurück, sondern entscheidet sich in Denver zu bleiben, weil es ihr, vor allem am Institut, sehr gut gefallen hat (Z. 15ff.). Nach einem weiteren Jahr an der University of Denver schließt sie ihr Studium mit einem Bachelor in Geografie ab.

Nach Beendigung dieses ersten Studienabschnittes beschließt Nicole ihren Studienaufenthalt in den USA nochmals zu verlängern. Sie bewirbt sich beim Geografieinstitut an der DU erfolgreich für ein Stipendium und eine ‚Teaching Assistantship‘-Position und kann somit ihr Masterstudium finanzieren.

Die ersten zwei Jahre des Aufenthaltes sind für Nicole nicht gerade einfach, da sich nach ihrer Ankunft in Denver herausstellt, dass ihr amerikanischer Freund drogensüchtig ist. Die Auseinandersetzung mit dieser problematischen Situation nimmt Nicole sehr in Anspruch, so dass sie sich furchtbar in „Uniarbeit“ stürzt, an anderen Leuten kaum interessiert ist und sich vollkommen isoliert (Z. 258-261). Seit „die Sache beendet ist“ (Z. 289f.), geht es Nicole wesentlich besser, vor allem weil sie nun endlich wieder sie selbst ist (Z. 290f.) und sich in das soziale Leben integrieren kann.

Nicole lebt seit gut viereinhalb Jahren in Denver und beendet im Sommer 2005 ihr Studium mit einem Master of Arts in Geografie. Noch weiß sie nicht, was sie danach machen wird. Höchstwahrscheinlich bleibt sie noch mindestens ein weiteres Jahr in den USA, um Arbeitserfahrung²⁴ zu sammeln.

Roman

Roman kam im September 2004 an die University of Denver, um an der ‚Lamont School of Music‘ im Rahmen des ‚Conservatory Performance‘-Programms Orgel zu studieren. Er ist 19 Jahre alt und hat bis zu seinem fünften Lebensjahr in der Schweiz gelebt. Seine gesamte Schulzeit verbringt er anschließend in B-Stadt, wo er im Sommer 2004 sein Abitur ablegt. Romans Wunsch, Orgelmusik zu studieren, entsteht durch den musikalischen und gleichzeitig katholischen Hintergrund seiner Eltern. Das Leben von Roman ist stark von seiner musikali-

²⁴ Jeder ausländische Student, der in den USA studiert, hat die Möglichkeit nach dessen erfolgreichen Abschluss in den Vereinigten Staaten von Amerika zu arbeiten ohne ein arbeitgeber- sowie tätigkeitsgebundenes Arbeitsvisum beantragen zu müssen.

schen Ausbildung geprägt. In B-Stadt besucht er die Domsingschule, eine katholische Privatschule, und ist als Organist an der Vatikanbotschaft tätig, wodurch er außerdem Mitglied im diplomatischen Corps wird.

Aufgrund von Kontakten eines Musiklehrers an seiner Schule bekommt Roman im Frühjahr 2004 eine Einladung, an der University of Denver vorzuspielen. Er reist kurzzeitig nach Denver und besteht die Aufnahmeprüfung an der ‚Lamont School of Music‘. Daraufhin erhält Roman die Zusage für ein Vollstipendium von der Universität. Obwohl er nie daran gedacht hat, einmal in den USA zu studieren, nimmt Roman das Angebot an und beginnt sein Bachelorstudium.

Das Studium in Denver ist Romans erster Aufenthalt in den USA und zudem die bisher längste Trennung von seiner Familie. Der Beginn des Studienaufenthaltes ist für Roman schwierig, weil er nicht richtig Englisch sprechen und verstehen kann. Zudem wohnt er die ersten drei Monate in einem beengten Vierer-Apartment auf dem Campus, in dem er sich nicht richtig wohl fühlt. Über Kontakte an der ‚Lamont School of Music‘ findet Roman jedoch eine Gastfamilie, wo er nach dem 6-wöchigen Ferienaufenthalt in Deutschland, das heißt mit Beginn des zweiten Studienquartals, einzieht.

Das breit gefächerte Studium an der University of Denver bewältigt Roman ohne größere Probleme, bedingt auch dadurch, dass er mit der Sprache mittlerweile ganz gut zurechtkommt (Z. 1061f.). In musikalischer Hinsicht überzeugt er an der ‚Music School‘ durch ausgezeichnete Leistungen, wie zum Beispiel ein erster Preis bei einem wichtigen Wettbewerb zeigt. Neben den vielen akademischen Verpflichtungen ist Roman außerdem als Musikassistent an einer Kathedrale in Denver tätig.

Roman wird voraussichtlich im Juni 2007 sein Studium mit einem Bachelor abschließen. Ob er ein Masterstudium in den USA oder möglicherweise in Europa aufnimmt, hält er sich noch offen. Ein Wunsch, den sich Roman mittelfristig gern erfüllen möchte, ist in Rom zu studieren und eventuell auch dort sesshaft zu werden.

Susan

Susan ist 25 Jahre alt und im östlichen Teil von B-Stadt aufgewachsen, wo sie auch den größten Teil ihrer Schulzeit verbringt. Nach dem Mauerfall 1989 hat Susan zunehmend das Gefühl, „dass die Disziplin weg war in der Schule“ (Z. 16), sie mit ihrer Klasse nicht mehr klarkommt (Z. 18) und gern woanders zu Schule gehen möchte (Z. 29f.). Aus eigenem Antrieb informiert sich Susan über die Möglichkeiten eine internationale Schule zu besuchen. Sie entscheidet sich daraufhin Deutschland zu verlassen und nach Abschluss der mittleren Reife ihre schulische Ausbildung in Dänemark fortzuführen.

In Dänemark besucht Susan drei Jahre lang eine Europaschule, lernt in dieser Zeit die dänische Sprache und macht dort ihren Abschluss. Susan kehrt danach jedoch nicht nach Deutschland zurück, sondern arbeitet ein Jahr in Dänemark und nimmt dort anschließend ein vierjähriges Bachelorstudium in Anthropologie auf. Zu Beginn des Studiums in Dänemark lernt sie ihren amerikanischen Freund kennen, den Susan bis zu ihrem Abschluss regelmäßig in Denver besucht.

Susan überlegt, für ein Semester nach Südafrika zu gehen. Nach Beendigung ihres Studiums entscheidet sie sich jedoch, an der University of Denver weiter zu studieren. Mit ihrer Bewerbung an der DU qualifiziert sie sich für ein Stipendium und eine ‚Teaching Assistantship‘-Position, die es ihr ermöglichen soll alle anfallenden Studiengebühren zu decken. Im September 2004 kann Susan somit ein zweijähriges Masterstudium in Anthropologie mit einer Spezialisierung in Museologie aufnehmen.

Susan zieht nach ihrer Ankunft in Denver mit ihrem Freund zusammen, der ein Haus entfernt vom Campus besitzt. Entgegen ihren Erwartungen findet Susan das Studium sehr anstrengend und hart. Sie lebt daher hauptsächlich für die Schule (Z. 191f.). Da die Uni Susans „erste Priorität“ (Z. 466) ist, verzichtet sie häufig auf außerakademische Aktivitäten (Z. 304). Wenn es die Zeit jedoch erlaubt, engagiert sich Susan bei den ‚Global Nomads‘. In dieser international zusammengesetzten studentischen Gruppe kann sich Susan ein bisschen zurückfallen lassen, wenn sie dies braucht (Z. 364f.).

In den Weihnachtsferien reist Susan für einige Wochen nach Deutschland und Dänemark, um ihre Familie und Freunde zu besuchen. Zurück in Denver, mit

Beginn des Winterquartals, spürt Susan Heimweh. In dieser Zeit erscheint ihr „alles viel zu anstrengend“ (Z. 964f.) und sie fühlt sich zudem nicht ganz wohl. Nach einer Weile geht es Susan wieder besser und sie versucht sich verstärkt „selber zu öffnen und mit den Leuten auch 'was zusammen zu unternehmen“ (Z. 1008-1010).

Nach Abschluss ihres Studium im Sommer 2006 überlegt Susan, für einige Zeit in den USA zu bleiben und zu arbeiten.

Lars

Lars (24 Jahre) ist in E-Stadt aufgewachsen. Im Alter von drei Jahren lebt er mit seiner Familie aufgrund der beruflichen Tätigkeit seiner Eltern ein Jahr lang im Irak. Leistungssport nimmt seit der frühen Kindheit einen hohen Stellenwert in Lars' Leben ein. Im Alter von sechs Jahren beginnt er mit der Wintersportart Skilanglauf. Mit der achten Klasse wechselt Lars auf das Sportgymnasium in E-Stadt und ein Jahr darauf nach Skistadt, wo er später sein Abitur absolviert. Am Sportgymnasium in Skistadt wohnt Lars im dazugehörigen Internat und hat dadurch die Möglichkeit seine schulische Ausbildung mit seiner leistungssportlichen Karriere zu verknüpfen.

Nach dem Abitur ist Lars sechs Jahre lang Mitglied der Bundeswehr in Skistadt, wo er der Sportfördergruppe angehört. Während seiner aktiven sportlichen Laufbahn erringt Lars zwei Juniorenweltmeistertitel und bestreitet für die Deutsche Nationalmannschaft internationale Wettkämpfe.

Während dieser Zeit hat Lars schon verstärkt das Gefühl, dass er „irgendwas noch mehr machen wollte“ (Z. 48), weil ihm der Sport allein nicht mehr ausreicht. Zwar schreibt er sich an der Universität in E-Stadt ein, sammelt allerdings keine Scheine. Zudem hat Lars schon während der Schulzeit „im Hinterkopf“, einmal nach Amerika zu gehen, wozu er durch den Sport allerdings nie die Gelegenheit hatte (Z. 108ff.).

Im Jahr 2004 wird Lars vom Athletikdepartment der University of Denver aufgrund seiner sportlichen Leistungen rekrutiert und erhält ein Angebot für ein Vollstipendium. Lars nimmt dieses an, weil er somit Sport und Ausbildung gut kombinieren und seinen ‚Amerika-Traum‘ verwirklichen kann. Seit September

2004 studiert Lars an der DU und ist gleichzeitig Mitglied im Skiteam der Universität, für welches er regionale und nationale Wettkämpfe bestreiten muss.

Mit seiner Ankunft in Denver fängt für Lars „quasi wie eine neue Welt an“ (Z. 210). In der ersten Zeit hat Lars vor allem sprachliche Schwierigkeiten und versteht nur sehr wenig, worum es vor allem in den einzelnen Kursen an der Uni geht. Überhaupt muss er sich erst einmal in der neuen Umgebung orientieren und herausfinden, wo, wann und wie alles abläuft in der Schule als auch im normalen Leben (Z. 291f. und 359ff.). Das Skiteam stellt in dieser Phase eine wesentliche Stütze dar. Gemeinsam mit einer Französin, die ebenfalls Mitglied im Skiteam ist, bezieht Lars ein Zweizimmer-Apartment auf dem Campus.

Von Anfang an plant Lars in den Weihnachtsferien nicht nach Deutschland zu reisen. So hat er endlich die Möglichkeit Denver und Umgebung näher kennen zu lernen. Er verbringt viel Zeit mit dem Skiteam in den Rocky Mountains, um zu trainieren. Lars stellt in diesem Zeitraum fest, dass sein Englisch viel flüssiger geworden ist und sich sein Wortschatz täglich erweitert.

Im Verlauf des Winterquartals kann Lars die Uni nur unregelmäßig besuchen, weil er oft mit dem Skiteam auf Wettkampf- und Trainingsreisen ist. Das stellt für Lars allerdings kein Problem dar. Die Schule fällt ihm aufgrund seiner verbesserten Sprachkenntnisse inzwischen wesentlich leichter und er gewinnt in den Kursen zusehends an Selbstvertrauen. Kurz vor Ende des Studienviertels fährt das Skiteam den wichtigen Mannschaftssieg bei den nationalen Titelkämpfen ein, an dem Lars mit zwei Einzelsiegen einen großen Anteil hat.

Lars strebt vorerst einen Bachelor im Bereich ‚Business Administration‘ vom ‚Daniels College of Business‘ an und plant insgesamt noch weitere vier Jahre in Denver zu bleiben, um seinen Studienaufenthalt mit einem ‚Master of Business Administration‘ (MBA) abzuschließen. Obwohl Lars im Verlauf seiner sportlichen Laufbahn viele Länder bereist, ist dies der bisher erste längere Auslandsaufenthalt ‚auf eigenen Beinen‘.

Mandy

Mandy (20 Jahre) wächst in Skistadt auf. Seit der fünften Klasse besucht sie das dortige Sportgymnasium, wo sie im Sommer 2004 das Abitur ablegt. Nach der Trennung ihrer Eltern bleibt Mandy bei ihrem Vater in Skistadt wohnen.

Mandy blickt auf eine erfolgreiche Karriere als Skilangläuferin zurück, an der ihr Vater einen großen Anteil hat, weil er Mandy eine lange Zeit trainiert. Später in ihrer sportlichen Laufbahn gehört Mandy drei Jahre lang der Deutschen Skilanglauf Junioren-Nationalmannschaft an, für die sie viele (inter)nationale Wettkämpfe bestreitet.

Noch vor Beendigung ihres Abiturs, bedingt durch einen Konflikt mit Trainern und sportlichen Offiziellen²⁵, hat Mandy das Gefühl, dass sie ihr Leben nicht mehr nur nach dem Skilanglauf ausrichten möchte (Z. 29f.). Sie erfährt von der Möglichkeit, in den USA Sport und Studium zu kombinieren. Aufgrund ihres Interesses und ihrer sportlichen Leistungen erhält Mandy unmittelbar nach Abschluss ihrer schulischen Ausbildung ein Angebot für ein Athletikstipendium von der University of Denver. Mandy nimmt dieses an und reist im September 2004 in die USA. Der Studienaufenthalt in Denver ist Mandys erster längerer Aufenthalt überhaupt.

Als Mitglied des Skiteams ist Mandy verpflichtet, am Trainings- und Wettkampfbetrieb teilzunehmen und damit die Universität auf nationaler Ebene zu vertreten. Zudem hat sie ihren akademischen Aufgaben nachzukommen. Mandy legt sich nicht auf einen bestimmten Studiengang fest, sondern besucht Kurse verschiedener Fachrichtungen. Deren Anforderungen bewältigt sie ohne große Schwierigkeiten.

Während des ersten Studienquartals wohnt Mandy in den ‚Dorms‘²⁶ und erreicht dort sowie in ihren Kursen relativ schnell Anschluss zu anderen Studierenden. Aufgrund der hohen Unterbringungs- und Verpflegungskosten zieht sie nach den ersten vier Monaten in eine Wohngemeinschaft mit drei Amerikanerinnen.

²⁵ Auf die konkreten Hintergründe dieser Auseinandersetzung soll zum Schutz der befragten Person nicht weiter eingegangen werden.

²⁶ Die amerikanische Bezeichnung *Dorms* (Kurzform für ‚dormitory‘) wird in dieser Arbeit beibehalten, weil zum einen die Befragten diesen Begriff in ihren Erzählungen verwenden. Zum anderen halte ich eine adäquate sprachliche Übertragung dieses Begriffes ins Deutsche für schwierig und überdies nicht unbedingt für notwendig.

Um sich ein wenig Geld nebenher zu verdienen, beginnt Mandy stundenweise im Sportkomplex der Universität zu jobben.

Mandy entscheidet sich die Weihnachtsferien in Denver zu verbringen. Sie nutzt die freie Zeit hauptsächlich, um in den Rocky Mountains zu trainieren und sich mit Freunden zu treffen.

Dadurch, dass sie mit dem Skiteam im Winter viel auf Trainings- und Wettkampfreisen ist, hat Mandy erst im Frühjahrsquartal Zeit, Denver mit seinen Sehenswürdigkeiten, Museen und so weiter ausgiebig kennen zu lernen. Sie hat außerdem verstärkt das Gefühl sich ehrenamtlich engagieren zu wollen und nimmt an einem Volunteerprogramm teil, wo sie Kinder aus weniger bemittelten Familien betreut.

Mandy plant im Sommer 2005 nach Deutschland zurückzukehren und im Wintersemester ein Magisterstudium in den Fächern Erziehungswissenschaften und Anglistik/Amerikanistik an der Universität in J-Stadt aufzunehmen.

Jennifer

Jennifer (24 Jahre) wächst in B-Stadt auf. Seit ihrer frühen Kindheit betreibt sie Leistungssport. Im Alter von elf Jahren wechselt sie aufgrund einer Verletzung und auf Anraten ihres Vaters, der Tennisspieler ist, vom Gerätturnen zum Tennis. Während ihrer sportlichen Laufbahn besucht Jennifer ein Sportgymnasium, an dem sie im Jahr 2000 ihr Abitur ablegt.

Den guten Mix zwischen Sport und Schule beziehungsweise Studium möchte Jennifer gern beibehalten (Z. 188ff.). Da es in Deutschland schwierig ist, beides zu verbinden, Jennifer aber den Sport braucht (Z. 622), versucht sie auf eigene Initiative ein Stipendium an einer US-amerikanischen Universität zu bekommen. Zwei Jahre lang bewirbt sich Jennifer erfolglos an verschiedenen Institutionen. In diesem Zeitraum beginnt sie außerdem eine Ausbildung zur Sport- und Fitnesskauffrau, die sie aber nicht beendet. Zudem nimmt sie verschiedene Nebenjobs auf. Nachdem Jennifer die Hoffnung schon fast aufgibt, erhält sie im Sommer 2002 ein Angebot für ein volles Stipendium von der University of Denver.

Mit der Entscheidung an der University of Denver zu studieren und Tennis zu spielen, fängt für Jennifer ein ganz neues Leben an (Z. 823). Dieser Schritt bedeutet die Abnabelung vom Elternhaus und gleichzeitig etwas, worauf sich Jennifer in ihrem Leben wieder konzentrieren kann (Z. 839f.).

Voller Erwartung geht Jennifer den Aufenthalt in Denver an. Nach vielen harten Trainingsstunden, die sie in Vorbereitung absolviert, kommt sie topfit nach Denver und wird zur Nummer eins des Tennisteam ernannt.

Das erste Jahr in Denver ist für Jennifer sehr aufregend und kompliziert zugleich. Letzteres liegt vor allen Dingen an ihren Sprachkenntnissen. Jennifer hat das Gefühl, dass niemand sie versteht und sie von anderen nicht verstanden wird (Z. 116f.) Aus diesem Grund findet sie es problematisch, Kontakt zu Leuten herzustellen. Die Schwierigkeit in der ersten Zeit besteht für Jennifer darin, „sich hier ein Leben aufzubauen und mit Leuten, die einen respektieren“ (Z. 141ff.).

Die ersten beiden Jahre wohnt Jennifer in den ‚Dorms‘. Nach ihrem zweiten Jahr fühlt sie sich richtig wohl, kommt mit allem super klar und wird Leuten gegenüber viel offener (Z. 1816-1819). Jennifer lässt daraufhin das geregelte Leben in den ‚Dorms‘ hinter sich und wagt den Schritt in einen „neuen Lebensabschnitt“ (Z. 1830f.). Gemeinsam mit ihrer holländischen Teamkollegin zieht sie in eine eigene Wohnung in der Nähe vom Campus.

Mittlerweile studiert Jennifer seit drei Jahren an der University of Denver und strebt einen Bachelor in ‚Business Administration‘ an, den sie im Sommer 2005 abschließt. Was ihre Zukunft angeht, ist sie sich noch im Unklaren. Jennifer möchte gern weiterstudieren und hat sich daher für das MBA-Programm an der University of Denver beworben, wo sie gleichzeitig als Assistenztrainerin des Tennisteam arbeiten könnte. Außerdem erwägt sie einen Master in den Niederlanden zu beginnen, um mit ihrem holländischen Freund zusammen zu sein.

5.2 Biografische Besonderheiten

Wie bereits erwähnt, habe ich die Befragten zu Beginn des Gespräches aufgefordert, über ihre Person, ihre Herkunft und ihren Lebensweg zu erzählen. Derartige autobiografische Darstellungen sind ein unverzichtbarer Bestandteil des Datenmaterials für die Interpretation subjektiver Handlungsmuster. Die Länge der Erzählungen über ihr Leben fällt bei den Befragten sehr unterschiedlich aus. Dennoch wurden autobiografische Beschreibungen von jedem Interviewpartner durch das gesamte Gespräch hindurch – auch dann, wenn sie nicht explizit dazu aufgefordert wurden – vorgenommen.

Die Erzählungen der Interviewpartner zu ihrer Lebens- und Herkunftsgeschichte ermöglichten mir drei analytische Kategorien zu entwickeln, die *Besonderheiten der biografischen Hintergründe* dieser Personen offen legen. Die ermittelten Kategorien sind:

- *Mobilität und Flexibilität als Kennzeichen moderner Lebensformen*
- *Verfestigte Interessens- und Leistungsorientierung sowie*
- *Autonome Lebensgestaltung.*

Deren Inhalte werden nachstehend erläutert.

5.2.1. Mobilität und Flexibilität als Kennzeichen moderner Lebensformen

Bei der Betrachtung der Interviewdaten ist auffällig, dass fünf der befragten Individuen bereits als Kinder oder Jugendliche im Ausland gelebt haben. Ein Wohnortwechsel dieser Art sprengt den Rahmen des Normalen und hebt sich von einer Verlagerung des Wohnsitzes innerhalb von Deutschland, sei es nun ein Umzug in die Nachbargemeinde, die nächstgrößere Stadt oder in eine andere Region des Landes, deutlich ab. Ein Umzug der Familie ins Ausland bedeutet neben einer großen räumlichen Entfernung die Konfrontation mit einer anderen Sprache und möglicherweise eine von der bisher vertrauten abweichende Lebensweise. Stefanie, Lars und Roman verbrachten einen Teil ihres Lebens im Vor- beziehungsweise Grundschulalter außerhalb von Deutschland. Obwohl die Motive vielfältig sein können, waren es in diese Fällen vorrangig berufliche Interessen und Tätigkeiten der Eltern, die den Auslandsaufenthalt der Familie bedingten. Nicole, Susan und Stefanie entschieden sich als Jugendliche

selbst, für einen bestimmten Zeitraum im Ausland zu leben. *Internationale Mobilität*, wie sie die genannten Personen bereits in jungen Jahren erlebt haben, ist möglicherweise ein typisierendes Element in den Biografien von Auslandsstudierenden.

Auch wenn Roman noch sehr jung war, als er mit seiner Familie in der Schweiz lebte, taucht in seiner Erzählung ein Hinweis darauf auf, dass er in dieser Erfahrung einen möglichen Grund für seine Bereitschaft sieht, andere Länder kennen zu lernen:

„... ich glaube das hat nichts irgendwie damit zu tun mit meiner Zukunft oder so, allerdings, war das eben, ja, schon immer ein breiterer Horizont und grundsätzlich die Einstellung, die Bereitschaft in ein anderes Land zu gehen, wenn es, ähm, sinnvoll ist, wenn man es möchte oder wenn es sich ergibt ...“
(Roman, Z. 1463-1468).

Unter den beschriebenen Umständen einer mobilen Lebensform sind einige meiner Interviewpartner aufgewachsen. Im Fall von Stefanie tritt die Rastlosigkeit, die sie im Verlauf ihrer Kindheit und Jugend erfahren hat, besonders hervor. Als Kind erlebt sie mehrere Wohnortwechsel, und obwohl ihre ‚Gymnasiumszeit‘ nicht durch einen familiären Umzug unterbrochen wird, geht sie für ein Jahr als Austauschschülerin in die USA. Mobilität scheint sich für Stefanie zur absoluten Normalität entwickelt zu haben. Demzufolge ist ein erneuter Ortswechsel, welchen sie mit ihrem Auslandsstudienaufenthalt antizipiert, durchaus selbstverständlich:

„... ich denke für mich war es jetzt der richtige Zeitpunkt, ich war zwei Jahre von zu Hause weg und jetzt war es Zeit auch für was Neues und ich wollte dann einfach auch weg von [T-Stadt] und was Neues probieren, ähm, und mal wieder neue Wege gehen ...“ (Stefanie, Z. 1507-1511).

Eng verbunden mit Mobilität ist *Flexibilität*, worunter hier vor allem die Bereitschaft verstanden wird, sich an immer wieder veränderte Lebensbedingungen anzupassen. Bezogen auf das Zitat kann gesagt werden, dass Stefanie häufig wechselnde Lebenskontexte gewöhnt ist. Daraus resultiert die erhöhte Bereitschaft, sich auf neue situative Gegebenheiten, wie einen Auslandsstudienaufenthalt, einzulassen.

Interessanterweise kontrastiert Stefanie in einer Passage des Interviews ihre Einstellung zu einem erneuten Auslandsaufenthalt mit der ihrer etwas jüngeren Schwester:

„... zum Beispiel meine Schwester will partout nicht ins Ausland, weil die will nicht so weit weg von zu Hause und gut, wenn es das ist was sie will, dann ist es wahrscheinlich das Beste, dass man es respektiert, ähm, aber auch, ich denke man muss sich ein bisschen trauen ...“ (Stefanie, Z. 1495-1499).

Die Tatsache, dass man als Kind und in der Jugend zahlreiche Veränderungen des Lebensmittelpunktes mit der Familie erfahren hat, geht demzufolge nicht zwangsläufig mit dem Wunsch nach einem eigenständigen Auslandsaufenthalt einher.

Im Gegensatz dazu zeigen die Erzählungen von Torsten, Mandy und Jennifer, dass ein Auslandsaufenthalt nicht abwegig ist, auch wenn man sein bisheriges Leben in ein und derselben Stadt verbracht hat (abgesehen von Torsten, der mit Beginn seines Studiums in eine andere Region von Deutschland zog).

Vor dem Hintergrund der zunehmenden Internationalisierung sowie damit einhergehenden Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt beispielsweise scheinen Mobilität und Flexibilität zu den Eigenschaften zu zählen, die für die Bewältigung zahlreicher Herausforderungen unserer (spät)modernen Gesellschaft notwendig sind. So wird die ortsunabhängige Einsetzbarkeit für eine erfolgreiche berufliche Laufbahn immer wieder postuliert, wenn nicht sogar vorausgesetzt. Bei einigen der hier untersuchten Biografien handelt es sich um im hohen Maße mobile und dynamische Lebensentwürfe, die diesen Anforderungen sehr genau entsprechen.

5.2.2. Verfestigte Interessens- und Leistungsorientierung

Unabhängig davon, wie oft und wohin die Familie umgezogen ist, lassen die Daten auf eine weitere biographische Besonderheit schließen. Die Erzählungen einiger Gesprächspartner verdeutlichen, dass diese von den Eltern auf bestimmte Interessen oder Karrieren hin ‚fixiert‘ wurden, die (internationale) Mobilität früher oder später gewissermaßen erzwingen. Das heißt, im Prozess ihrer

familiären Sozialisation haben sich spezifische Interessenschwerpunkte verfestigt, die bestimmte berufliche Werdegänge einfach nahe legen.

So finden die sportlichen Interessen von Lars, Mandy und Jennifer durch deren gesamte Erzählungen hindurch besondere Beachtung. *Leistungssport* scheint für alle drei Individuen über weite Strecken ihrer Biografie der Lebensmittelpunkt zu sein. Seit ihrer frühen Kindheit betreiben sie in einer organisierten und leistungsorientierten Form Sport, dem teilweise sogar alle anderen Lebensbereiche unterliegen.²⁷ Im Fall von Mandy und Jennifer sind es die Väter, die als Skitrainer und Tennisspieler die sportlichen Leistungen ihrer Kinder aktiv fördern. Das folgende Zitat von Jennifer weist nach, wie ihre leistungssportlich geprägte Sozialisation sie zu bestimmten Lebensentscheidungen veranlasst:

„...eben nach Amerika gehen und dann dort, ähm, Sport und Schule verbinden, was eben eine Struktur ist in der Schule und fand ich eben toll, weil ich das eben auch von der Sportschule hatte. Ja, und ich glaube eben, dass ich nach so etwas gesucht habe. Ich wollte das eben beibehalten, weil ich / ich bin so aufgewachsen, ich habe wahrscheinlich meinen eigenen Plan ...“
(Jennifer, Z. 656-662).

Das Kurzportrait von Roman zeigt auf eine ähnliche Weise, wie stark seine *musikalischen Karriereambitionen* in seiner familiären Erziehung verankert sind und sich dadurch normalisiert haben. Folgende Textstelle verdeutlicht, dass Roman seinen Werdegang für ganz selbstverständlich hält:

„... hab den ganz normalen Lebensweg hinter mir. Meine Eltern sind Musiker, aber nicht Berufsmusiker ... und katholisch und deshalb kommt die Verbindung zur Orgelmusik, also ich studier ja Orgel hier, ähm, und deswegen wollte ich schon immer Orgel studieren. Irgendwann hat man mir gesagt, ich muss da Klavier lernen, dann hab ich eben Klavier gelernt, dann war ich in Berlin an der Kathedrale, in der, äh, Domsingschule. Also, ne Kathedralmusikausbildung, hab da angefangen Orgel zu lernen und so was ...“ (Roman, Z. 48-56).

²⁷ Möglicherweise ist eine derartige Fixierung auf den Leistungssport, die bereits im frühen Kindesalter erreicht wird, typisch für viele ostdeutsche (Sportler)Biografien. Zurückzuführen ist diese Besonderheit auf die politische Bedeutsamkeit der sportlichen Leistungsorientierung in der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik. So wurden Kinder bereits im Vorschulalter auf ihr Talent für eine bestimmte Sportart hin ‚gesichtet‘. In den so genannten Kinder- und Jugendsportschulen (KJS) erfolgte ihre konsequente Erziehung und Entwicklung zur sportlichen Elite, die auf internationalen Wettkämpfen vor allem die ‚nicht-kommunistischen‘ Nationen von ihrer Überlegenheit zu überzeugen hatten.

Die hier aufgeführten Beispiele illustrieren, dass die in die erzieherischen Prozessstrukturen eingebundenen Verfolgungen von Interessen, wie es der Leistungssport oder das Orgelspielen sind, bestimmte berufliche Wege vorprogrammieren. Sie verweisen damit auf lebensgeschichtlich geprägte Momente, die bestimmte Entwicklungen der untersuchten Personen quasi voraussehen lassen. Der Auslandsstudienaufenthalt dieser Individuen kann demzufolge nicht als zufälliges Ereignis in deren Leben betrachtet werden. Er ist vielmehr das Ergebnis einer durch Interessens- und Leistungsorientierung determinierten Lebensweise. Diese wiederum ist offensichtlich nicht bewusst erwirkt, sondern resultiert aus den sich jenseits des intentionalen Bewusstseins normalisierenden Strukturen. Demzufolge werden Entscheidungen, zum Beispiel ein Studium in den USA aufzunehmen, erleichtert und somit zu einem selbstverständlichen Schritt auf dem Lebensweg meiner Interviewpartner.

5.2.3. Autonome Lebensgestaltung²⁸

Als mögliches Resultat oder zumindest als denkbare Begleiterscheinung der oben beschriebenen Kategorien lassen sich weitere typisierende Charakteristiken in den Biografien der befragten Personen finden, die deren Auslandsstudienaufenthalt in gewisser Weise vorbestimmt haben. Dazu zählen vor allem die *frühe Ablösung vom Elternhaus*. Diese ergibt sich beispielsweise durch die Teilnahme an einem Schüleraustauschprogramm im Ausland, wie es bei Stefanie und Nicole der Fall war. Zugleich zeugt der Weggang von Lars in ein Sportinternat von der *Unabhängigkeit* von seinen Eltern, die er bereits in jungen Jahren erreicht.

Unmittelbar damit verwoben ist die Feststellung, dass sich die Befragten durch ein ausgesprochen hohes Maß an *Selbständigkeit* und *Autonomie* auszeichnen.

²⁸ Es wird deutlich, dass die Differenzierung sowie Spezifizierung der drei analytischen Kategorien auf einer imaginierten Kontrastierung dieser hier vorgestellten Fälle mit gegensätzlichen Erscheinungen basieren. Das heißt, in Abgrenzung zu Lebensformen, die sich von denen durch Mobilität, Flexibilität, Interessens- und Leistungsorientierung sowie Autonomie gekennzeichneten Biografien unterscheiden. Im Rahmen dieser Arbeit ist es – vor allem aus zeitlichen Gründen – jedoch kaum möglich derartige Gegenhorizonte tatsächlich heranzuziehen oder etwa empirisch zu belegen. An dieser Stelle beruhen diese auf meinem persönlichen Erfahrungswissen und daraus resultierenden theoretische Annahmen. Für weiterführende Untersuchungen in diesem Bereich wäre es dennoch interessant und empfehlenswert die relevanten kontrastiven Horizonte empirisch zu fundieren, um eine methodisch kontrollierte(re) Gegenüberstellung zu ermöglichen.

Die Erzählungen der Interviewpartner spiegeln wider, dass diese schon in einem relativ jungen Alter ihr Leben selbst in die Hand nehmen wollen. Besonders evident erscheint dies am Beispiel von Susan, die sich mit sechzehn Jahren aus eigenem Antrieb entscheidet, ihr Leben in Dänemark weiterzuführen:

„... neunzehnhundertfünfundneunzig hab ich dann, ähm, von ner Schule gehört, ner Europaschule, was wie so ein Internat war, ne internationale Schule, wo internationale Schüler hingehen konnten, hab das gesehen in [B-Stadt] und bin zu einigen Informationstreffen gegangen, ähm, und hab dort dann, die Entscheidung getroffen eigentlich, dass ich woanders weiter zur Schule gehen wollte, weil ich / ja, ich hatte eigentlich nicht sonderlich viel Lust in meiner Klasse zu bleiben und hab das dann meinen Eltern gezeigt und die fanden das toll die Idee mit Dänemark ...“ (Susan, Z. 23-33).

Mit der frühen Unabhängigkeit vom Elternhaus sind die befragten Personen gewissermaßen gezwungen, bereits im Jugendalter bestimmte Entscheidungen eigenständig zu fällen und alltägliche Herausforderungen ohne die unmittelbare Unterstützung der Familie zu bewältigen. Sie besitzen daher mehr oder weniger ausgeprägt die Fähigkeit zur Selbstbestimmung und sind in der Lage, ihre eigene Entwicklung auf eine souveräne Art und Weise zu antizipieren. Aus den Erzählungen erhält man verstärkt den Eindruck, als wüssten meine Interviewpartner sehr genau, was sie in ihrem Leben wie erreichen wollen und dass sie diesen Weg mit aller Entschlossenheit, aber auch Selbstverständlichkeit verfolgen. Diese biografischen Merkmale werden im nachstehenden Kapitel noch einmal verdeutlicht, in dem die Gründe für die Wahl des Studienortes im Ausland dargestellt werden.

5.3 Gründe für die Studienortwahl

Wie die im vorangegangenen Kapitel erläuterten Interpretationsperspektiven zeigen, unterstreicht die Entscheidung für einen Auslandsaufenthalt die biografische Kontinuität der untersuchten Personen. Im folgenden Abschnitt werden die analytischen Kategorien vorgestellt, die als mehr oder weniger intentionale

Gründe für die Wahl des Studienortes²⁹ aus dem Datenmaterial eruiert werden konnten. Diese lassen sich als *hedonistische Neigungen*, *utilitaristische Karriere* *rekalküle* und *grundlegende Voraussetzungen* bezeichnen.

5.3.1 Hedonistische Neigungen

Der Kategorie *hedonistische Neigungen* sind solche Beweggründe zu zuordnen, die in erster Linie auf eine Befriedigung der eigenen Lebensinteressen gerichtet sind. Das heißt sowohl die Motive für einen Auslandsaufenthalt als auch für die Wahl des Studienortes liegen im persönlichen Bestreben nach Zufriedenheit begründet. Aus den Interviewdaten ist ersichtlich, dass in den Prozess der Entscheidungsfindung unterschiedlichste Präferenzen einfließen, die auf eine Steigerung des Lebensgefühls meiner Gesprächspartner abzielen. Die aufgeführten Gründe beinhalten daher auch das Verlangen, bestimmte Interessen zu verfolgen, die dem persönlichen Lebensstil entsprechen und ein Gefühl von Lebenslust und Freude erzeugen. Folgende Gründe können unter der Kategorie *hedonistische Neigungen* zusammengefasst werden:

- *Wunsch nach einem USA-Aufenthalt*
- *Bedürfnis nach einem Orts- und Perspektivenwechsel*
- *Ansprechende/s Studienbedingungen und Universitätsumfeld*
- *Möglichkeit der Kombination von Studium und Sport und*
- *Aufrechterhaltung einer partnerschaftlichen Beziehung*

Der ***Wunsch nach einem USA-Aufenthalt*** ist bei einem Großteil der befragten Personen sehr stark ausgeprägt und ergibt sich bei einigen Interviewpartnern aus dem *Ziel, einen Traum zu realisieren*. Sein ‚Amerikatraum‘ soll für Lars beispielsweise schon seit langem Wirklichkeit werden, wobei es dabei offensichtlich keine Rolle spielt, in welchem Rahmen der Aufenthalt tatsächlich stattfindet:

²⁹ Da es sich bei der Anführung von Beweggründen um eine retrospektive Erzählung handelt, ist anzunehmen, dass einige Aspekte nicht zu den ursprünglich entscheidenden Motiven für die Wahl des Studienortes gehören. Gute Gründe für das Auslandsstudium wurden von den Interviewpartnern möglicherweise erst während des Aufenthaltes festgestellt und finden Erwähnung, weil sie auf eine automatisierte Weise dazu dienen, die eigene Entscheidung zu reflektieren oder gar zu untermauern. Um zu überprüfen, ob und inwieweit es in dieser Hinsicht Abweichungen gibt, müsste bereits vor Antritt des Studienaufenthaltes eine Datenerhebung durchgeführt werden.

„... also das war sowieso schon so im Hinterkopf oder immer so ein Traum, dass ich das vielleicht auch irgendwann mal machen kann und ob ich nun hier arbeite oder hier studiere, wie das nun ist, aber auf jeden Fall, dass ich mal rüber gehe ...“ (Lars, Z. 115-119).

Torsten „wollte schon während der Schulzeit immer in die USA“ (Z. 24), was er aber aus verschiedenen Gründen bis zu seinem Studium nicht verwirklichen konnte. Interessant scheint, dass sein langer Wunsch viel stärker ist als seine Bedenken, die er mit dem Schritt, in die USA zu gehen, verbindet:

„... ich durfte mich nämlich grundsätzlich rechtfertigen, weshalb ich in die USA gehe, weil ich zu einer Zeit in die USA gegangen bin in der das Land nicht wirklich den besten Ruf genossen hat oder immer noch nicht genießt, aus verständlichen Gründen, aber ich hab mir immer wieder nur gesagt, dass ich mich jetzt nicht von den politischen Umständen davon abhalten lasse hier hin zu kommen ...“ (Torsten, Z. 103-109).

Obiges Zitat von Torsten verdeutlicht ferner, dass seine *persönlichen Bedürfnisse und Ziele* bei seiner Entscheidung für einen Studienaufenthalt in den USA im Vordergrund stehen und nicht das, was andere denken.

Der Wunsch nach einem weiteren Aufenthalt in den USA resultiert sowohl bei Stefanie als auch bei Nicole aus deren positiven Erfahrungen während des Schüleraustausches. Beide Interviewpartner erlebten ein sehr schönes Jahr, lernten ihnen nette Menschen kennen und lieben und waren beeindruckt von Landschaft und Leben (Stefanie, Z. 64ff. und Nicole, z.B. Z. 70ff.). Neben der offensichtlichen Faszination hinsichtlich Land und Leuten bringt die Analyse jedoch viel tiefer liegende Beweggründe der beiden Gesprächspartnerinnen ans Licht:

„... man hätte ja auch was anderes ausprobieren können, was ja auch stimmt, aber es hat mich halt doch wieder hergezogen, weil ich eben, gut, ich wusste nicht, dass es mir / dass jetzt wieder alles so gut laufen würde, aber ich hatte eben das Bedürfnis, das noch mal für mich SELBER zu erleben, auch nicht in dieser Einschränkung mit der Gastfamilie ...“ (Stefanie, Z. 1443-1449).

Als Resultat ihres High School Jahres verspürt Stefanie offenbar ein starkes *Verlangen nach weiteren und zudem wesentlich intensiveren Erfahrungen*. Es

ist ihr Wunsch, ‚Amerika‘ noch einmal in vollen Zügen erleben zu können. Ein Studienaufenthalt in den USA ist für Stefanie demzufolge scheinbar unumgänglich.

Ebenso wie Stefanie verspürt Nicole den Wunsch in die USA zurückzukehren. Sie hat das Gefühl, während ihres Schüleraustauschjahres einen Eindruck von der Kultur und einem anderen Land erhalten zu haben, „wo aber dann auch irgendwie zu viele Sachen offen bleiben (Z. 81f.). Zugern möchte sie erneut in die USA reisen, um eine Antwort auf ihre offenen Fragen zu erhalten sowie die Kultur noch näher kennen zu lernen:

„... für's Zurückkommen, vielleicht war es auch ein Stück, äh, es kam mir so vor als hatte ich einen Eindruck von der Kultur und nem anderen Land erhalten, ja, es war vielleicht auch ein bisschen Zurückkommen um / weil ich noch Fragen hatte oder . weil ich's noch näher kennen lernen wollte wahrscheinlich ...“ (Nicole, Z. 75-79).

Es kann bei Stefanie und Nicole demnach angenommen werden, dass sie nicht in die USA zurückkehren, weil ihnen dieses Land bereits vertraut ist. Vielmehr begründet sich ihre Entscheidung auf dem Wunsch nach einer tiefgründigeren Auseinandersetzung mit der US-amerikanischen Kultur.

Bei Gesprächspartnern, für die das Studium an der University of Denver der erste (längere) Aufenthalt in den USA ist, begründet sich der Wunsch zudem auf reiner *Neugierde*, die offenbar gestillt werden muss:

„... irgendwo ist es interessant, dann hier her zu gehen und raus zu finden, wie es nun wirklich ist ...“ (Lars, Z. 127ff.).

„... ich wollte einfach mal sehen, wie das ist, wie das wirklich ist, ob es wirklich so viele dicke Menschen gibt ...“ (Mandy, Z. 94ff.).

Neben dem Wunsch, einen (Studien)Aufenthalt in den USA zu realisieren, kann als Grund ferner das **Bedürfnis nach einem Perspektiven- und Ortswechsel** vorhanden sein. Diese Neigung lässt sich mit den oben analysierten biografischen Besonderheiten in Verbindung bringen und schließt somit die grundsätzliche Bereitschaft zu einer mobilen und flexiblen Lebensweise ein. Das Gefühl „einfach mal raus zu müssen“ impliziert die Offenheit der befragten Personen

gegenüber Neuem, wie es beispielsweise ein anderes Lebensumfeld und neue Kontakte sein können, aber auch den Wunsch nach *räumlicher Distanzierung* sowie *Unabhängigkeit*:

„... dass man einfach mal in ner anderen Kultur ist und och andere Leute kennen lernt und, dass aus / man mal aus dem Nest Berlin rauskommt ... ich war da so lange und hat mir dann och gereicht und ich wollt nicht mehr zu Hause wohnen, ich war dann schon zweiundzwanzig und, äh, wollte einfach nur raus und ich wollte eben wieder was haben in meinem Leben worauf ich mich konzentrieren kann ...“ (Jennifer, Z. 828ff., 836-840).

Das Zitat von Jennifer verdeutlicht die angesprochene Bereitschaft, etwas Anderes kennen lernen zu wollen sowie Selbstständigkeit zu erlangen und folglich darüber neue Ziele zu erreichen. Überdies zeugt es von ihrer Befähigung, das eigene Leben so zu reflektieren und zu analysieren, um aus eigenem Antrieb Veränderungen herbeizuführen, die ihren Vorstellungen entsprechen.

In ähnlicher Weise resümiert Stefanie ihr Leben, welches ihrer Auffassung nach an einen Punkt gekommen ist, der sie dazu veranlasst, etwas Neues zu machen. Darin spiegelt sich die oben angesprochene Rastlosigkeit sowie das Bedürfnis nach einem Ortswechsel wider, welche typisierend für eine mobile Lebensform sind. Folgendes zeugt von Stefanies Lebenseinstellung, nicht zu lange auf einer Stelle ‚zu treten‘, sondern

„... mal was anderes zu sehen außer T-Stadt, bisschen den Horizont zu erweitern und auch mal wieder ein paar neue Sachen auszuprobieren, weil man verfällt nach zwei Jahren Studium irgendwie in so einen Trott, dass man halt immer wieder das Selbe oder das Bekannte einfach wieder weitermacht ...“ (Stefanie, Z. 1105-1110).

Hedonistische Neigungen lassen sich außerdem auf Lebensumstände projizieren. Wie nachstehend gezeigt werden kann, berücksichtigen die Interviewpartner bei ihrer Wahl des Studienortes obendrein das **Universitätsumfeld** sowie die **Studienbedingungen**.

Die sehr ausführliche und strukturierte Erzählung von Stefanie zeigt, wie gründlich sie im Vorfeld ihres Aufenthaltes abwägt, welche Bedingungen ihrem Lebensstil am ehesten entsprechen. Ihre Entscheidung für die University of Denver macht sie von einer Vielzahl von Faktoren abhängig. So ist für sie neben

der gut ausgebauten städtischen *Infrastruktur* das sonnige *Wetter* ebenso ein gewichtiger Aspekt wie das beeindruckende Angebot an kulturellen Events, sportlichen Aktivitäten und anderen *Freizeitmöglichkeiten*. Auch die Tatsache, dass Denver im Vergleich zu anderen US-Metropolen kleiner und übersichtlicher ist, entspricht ihren persönlichen Vorstellungen:

„... im Endeffekt halt gesagt okay, ganz Großstadt muss nicht sein, liegt mir halt nicht so, also ich könnte mir jetzt auch nicht vorstellen Downtown Chicago irgendwie zu studieren, ähm, aber Denver wäre dann wohl doch ganz nett ...“ (Stefanie, Z. 84-88).

Auch Roman wurde in seiner Entscheidung für Denver unter anderem durch dessen Lage bestärkt, weil er diese im Vergleich zu anderen Städten angenehmer empfindet:

„... wir sind auch immer in den Bergen gewesen, in Südtirol, Italien, Österreich, Schweiz, deswegen war das schon ganz gut, dass ich hier auch ein paar Berge habe, also nichts am Meer, das wäre nicht so meine Welt, an anderen Universitäten so an der Küste ...“ (Roman, Z. 164-169).

Weitere Gründe beziehen sich konkret auf die Universität und die dort vorherrschenden Studienbedingungen. Darunter fallen beispielsweise die „schönen Gebäude“ (Roman, Z. 92f.) oder die „gut klingende Organisation des Austauschprogramms“ (Stefanie, Z. 89f.).

Nicole führt einen weiteren für sie sehr relevanten Grund an, der sie zu dem Studienaufenthalt in Denver bewegt hat. Dieser resultiert aus ihrer starken *Unzufriedenheit mit den an ihrer Heimatuniversität vorgefundenen beziehungsweise erlebten Studienbedingungen*, die ihren Ansprüchen oder Erwartungen offensichtlich nicht gerecht wurden:

„... ich mag's, wenn es ein kleines bisschen Struktur drin ist und das hab ich furchtbar in Deutschland an der Universität vermisst, dass überhaupt keine Struktur war ... und da hat ich mir versprochen, dass das hier ein bisschen anders abläuft, dass irgend ne Art von Struktur drin ist ...“ (Nicole, Z. 126ff. und 134ff.).

Es ist hier zu vermuten, dass Nicole während ihres Aufenthaltes als Austauschschülerin die Vorzüge des US-amerikanischen Systems für sich erkannt hat und diese auch für ihren weiteren Bildungsweg nicht missen wollte.

Die **Möglichkeit der Kombination von Studium und Sport** war für Lars, Mandy und Jennifer ein entscheidendes Motiv, in den USA zu studieren. Alle drei hatten das Ziel, sich nach ihrer ausschließlich vom Leistungssport geprägten Laufbahn beruflich in eine andere Richtung zu orientieren. In Deutschland ist es fast unmöglich, eine sportliche Karriere mit einer universitären Ausbildung zu verbinden, weil die entsprechenden Bedingungen fehlen. Aufgrund der vielen Trainingsstunden und Wettkampfreisen bedarf es für Sportler gesonderter Regelungen an den Universitäten, die es erlauben, Prüfungstermine zu verlegen oder das gesamte Studium zu strecken. Eine entsprechende Zusammenarbeit zwischen den deutschen Hochschulen und Olympiastützpunkten gibt es kaum beziehungsweise funktioniert sie selten. Das US-Collegesystem fördert im Gegensatz dazu verschiedene Sportarten. Für die genannten Interviewpartner war es entscheidend, dass sie ihren Sport für ein gleichzeitiges Studium nicht vollkommen aufgeben mussten:

„... das ist ne ganz gute, ähm, ganz guter Mix zwischen Sport und Schule. Und das wollt ich eben auch beibehalten nachdem ich mein Abi gemacht habe, wollt ich eben auch, ähm, Sp / mein Sport mit dem Studium verbinden auf einem, also, hohen Level, ich wollt nicht einfach nur Tennis spielen ... und es ging eben nur in Amerika ...“ (Jennifer, Z. 188-193, 195).

Ein weiterer Beweggrund, der insbesondere Susan und ursprünglich auch Nicole nach Denver gebracht hat, ist eine **partnerschaftliche Beziehung**. Der Wunsch, diese nach langer Zeit der räumlichen Trennung intensiver zu erleben und aufrechtzuerhalten, wird vor allem in Susans Erzählungen deutlich:

„... hatten wir dann eigentlich so eine Fernbeziehung, na ja, dann dachten wir, irgendwie muss sich daran was ändern ... und ich hab mich zwar auch nach anderen Universitäten umgesehen, aber Denver lag natürlich nahe, weil ich gern mit ihm zusammen sein wollte, also, eigentlich ist das so der Beweggrund, warum ich hier her gekommen bin, ansonsten wäre mir glaube ich nie eingefallen in die USA zu gehen ... Es gibt noch andere gute Universitäten hier in den USA, wo ich / wo es vielleicht noch ein besseres Angebot geben

würde, aber, na ja ist halt persönlich bedingt ...“ (Susan, Z. 51ff., 96-101, 115-118).

5.3.2 Utilitaristische Karrierekalküle

Eine zweite Kategorie, die ebenfalls Gründe für die Studienortwahl sowie Erwartungen an den Auslandsstudienaufenthalt der interviewten Personen erfasst, lässt sich als *utilitaristische Karrierekalküle* zusammenfassen. Darunter sind Motive zu finden, die es erlauben, die Entscheidung für ein Auslandsstudium als strategische Planung zu charakterisieren. Bei dieser bewerten die untersuchten Personen insbesondere den Nutzen eines solchen Vorhabens für ihre weitere berufliche Laufbahn. Die Interviewdaten lassen eine oftmals sehr pragmatische Vorgehensweise erkennen, die den Fokus der Befragten, bestimmte Karriereziele zu verfolgen, unterstreicht. Die Art und Weise, wie der Studienaufenthalt an der University of Denver geplant als auch vorbereitet wird, erscheint in einigen Fällen sehr akribisch und berechnend. Hier wird erneut der Bezug zu den vorgestellten biografischen Besonderheiten deutlich, denn die Organisation des Studienaufenthaltes wird von einigen Interviewpartnern überaus aktiv und autonom gestaltet.

Folgende Entscheidungsgrundlagen für ein Auslandsstudium an der DU können als utilitaristische Karrierekalküle zusammengefasst werden:

- *Qualität der Ausbildung*
- *Prestige der USA* und
- *Auslandsstudienaufenthalt in den USA – ein Muss für die Karriere*

Der **Qualität der Ausbildung** scheint von allen Interviewpartnern eine sehr große Bedeutung zugemessen zu werden. So sind insbesondere die in den USA und speziell an der University of Denver vorzufindenden *Studienrichtungen beziehungsweise -schwerpunkte* entscheidend für die Wahl dieser Institution. Mit ihrer Entscheidung erhoffen sich die Befragten Vorteile für ihren weiteren, vor allem beruflichen Werdegang. Sie beabsichtigen demnach womöglich, sich nicht nur von in Deutschland Studierenden abzuheben, sondern ihren beruflichen ‚Marktwert‘ generell, das heißt auch auf internationaler Ebene, zu steigern:

„... was man über amerikanische Universitäten weiß, ist, dass sie nun einmal sehr gut sind und speziell die Musiker, die hier ausgebildet werden in Amerika, die gehören zu den Weltbesten, insofern war das schon eine große Chance ...“ (Roman, Z. 103-106).

Die *Kursauswahl* ist ebenfalls ein Aspekt der Ausbildungsqualität und stellt einen weiteren zu berücksichtigenden Beweggrund bei der Entscheidungsfindung dar. Torsten, zum Beispiel, scheint das Angebot an Kursen im Bereich International Studies überzeugt zu haben, welches im Vergleich zu seiner Universität in Deutschland mehr bietet:

„... hab mich im Vorfeld über Kurse . informiert und war hin und weg von dem Angebot, weil GSIS doch mehr offeriert als, ähm, mein Institut zu Hause ...“ (Torsten, Z. 196-199).

Für die Teilnahme an einem Austauschprogramm, wie es bei Stefanie und Torsten der Fall ist, muss im Vorfeld des Studienaufenthaltes – unter Umständen schon für die Bewerbung – klar sein, welche Kurse an der Heimatuniversität angerechnet werden können. Demzufolge fließt in die Entscheidungsfindung auch die *Anrechenbarkeit der Kurse* ein. Dabei spielen allerdings nicht nur persönliche Interessen eine Rolle, sondern auch die Vorgaben der Heimatuniversität.

Als nicht unwesentlicher Aspekt gilt ferner der *Ruf der Universität*. So fällt beispielsweise Stefanies Wahl auf das ‚Daniels College of Business‘ an der University of Denver, weil diese Institution vor allem in den USA ein hohes Ansehen genießt und in den Hochschulrankings auf vorderen Rängen platziert ist (Stefanie Z. 121ff.). Daraus lassen sich Schlussfolgerungen hinsichtlich ihrer beruflichen Erwartungen beziehungsweise Ziele ziehen. Möglicherweise erwartet Stefanie, dass ihr Auslandsstudienjahr besonders anerkannt wird und sie sich deshalb bei der Suche nach einem Arbeitsplatz gegen andere Bewerber durchsetzen kann.

Im Zusammenhang mit der eben erläuterten Qualität der Ausbildung steht das **Prestige der USA**. Dieses bezieht sich auf Aussagen der Interviewpartner, die das wahrgenommene positive ‚Erfolgsimage‘ der USA betreffen:

„... dann fand ich irgendwie, ja, USA doch reizvoller in der Business Hinsicht, Englisch halt als Weltsprache und als Weltmacht, eben auch als potentieller Arbeitsplatz später, äh, auf jeden Fall interessant wäre ...“ (Stefanie, Z. 74-77).

Demnach spielt die Vormachtstellung der USA in verschiedenen Bereichen für Stefanie eine wichtige Rolle. Ihren Studien- und Interessenschwerpunkt ‚Business‘ meint sie im Vergleich zu anderen Ländern am besten in den USA verfolgen zu können.

Für die beruflichen Ziele meiner Interviewpartner scheint ein **Auslandsstudienaufenthalt** in den USA gleichermaßen ein **Muss für die Karriere** zu sein. Zum Beispiel hat Torsten erkannt, dass ein USA-Aufenthalt mittlerweile schon nichts außergewöhnliches mehr ist, sondern fast als selbstverständlich gilt, will man beruflich erfolgreich sein. Mit einem USA-Aufenthalt und den darüber erworbenen Sprachkenntnissen allein, so meint er, hebe man sich nicht mehr ab, dennoch scheint eine derartige Erfahrung notwendig zu sein:

„... weil mittlerweile wirklich jeder hier drüben war, also, es ist schon fast ein Standard will ich damit sagen, äh, beruflich, ja, vielleicht hat es mir ja dahingehend was gebracht, dass ich mittlerweile Englisch fließend sprechen kann, also das ist vielleicht doch, äh, das ist auch schon Standard ...“ (Torsten, Z. 942-948).

5.3.3 Grundlegende Voraussetzungen

An dieser Stelle werden zwei Aspekte angeführt und erläutert, die hinsichtlich der Aufnahme des Studiums an der University of Denver für die Interviewpartner grundlegend erfüllt sein müssen. Zum einen liegen diese in den institutionellen Gegebenheiten, die das Studium aus *finanzieller Sicht* ermöglichen. Und zum anderen werden entsprechende *Sprachkenntnisse* für einen Studienaufenthalt in Denver als notwendig befunden.

Obwohl die genannten hedonistischen und utilitaristischen Gründe einen bedeutenden Einfluss auf Wahl des Studienortes Denver zu haben scheinen, ist es vor allem der finanzielle Aspekt, auf dem die eigentliche Entscheidung beruht. Aufgrund der hohen Studiengebühren ist fast auszuschließen, dass die befragten Personen in der Lage sind, das Studium an der University of Denver selbst zu finanzieren. Demzufolge sind die Grundvoraussetzungen für einen Auslandsstudienaufenthalt deutscher Studierender an der DU in der Regel einerseits die Teilnahme an einem universitären Austauschprogramm und andererseits die Vergabe von Stipendien und ‚Teaching Assistantship‘-Positionen. Die Bedingung, dass die anfallenden Studiengebühren getragen werden, ist für die befragten Personen eine unabdingbare Voraussetzung. Alle Interviewpartner hätten sich nicht für ein Studium an der University of Denver entschieden, wenn sie nicht an einem Austauschprogramm teilnehmen würden oder ein Stipendium erhielten oder ihre Ausbildung über eine ‚Teaching Assistantship‘-Position finanzieren könnten.

Eine sehr grundlegende Bedingung, die von einigen der befragten Personen gleichzeitig auch Voraussetzung für einen Studium in den USA expliziert wurde, ist die persönliche Sprachkompetenz. Für Stefanie scheinen Englischkenntnisse nicht gleich Englischkenntnisse zu sein. Nachstehendes Zitat verdeutlicht, dass sie selbst zwischen dem britischen und amerikanischen Sprachgebrauch differenziert. Aufgrund ihrer amerikanischen Aussprache, die sie während des Schüleraustauschjahres in den USA erworben hat, schließt sie ein Studium in Großbritannien aus:

„... dann kam eben von meinen Sprachkenntnissen her Englisch oder Französisch in Frage, mit meinem Amiakzent (lacht kurz) und der Erfahrung war mir klar, dass ich NICHT nach Großbritannien will, sondern auf jeden Fall wenn dann Amerika oder halt französischsprachiger Raum ...“ (Stefanie, Z. 69-74).

Ohne bereits vorhandene englische Sprachkenntnisse würde für Torsten ein Studienaufenthalt den USA wenig sinnvoll erscheinen:

„... andere Länder konnte ich deshalb ausschließen, weil ich während meiner Schulzeit Latein hatte und mein Französisch zu schlecht war, ich hatte, glaub ich, nur zwei oder drei Jahre Franz in der Schule und, äh, während des Grundstudiums, äh, waren die Französischkurse, die ich bis dahin besucht

hatte, noch nicht so ausreichend, dass ich mir zugetraut hätte ins französischsprachige Ausland zu gehen ...“ (Torsten, Z. 47-54).

Ein niedriges Fremdsprachenniveau beziehungsweise fremdsprachliche Inkompetenz wird nach Aussage von Torsten als Barriere für einen Auslandsaufenthalt betrachtet. Diese Sichtweise könnte die eingangs vorgestellte auffällig hohe Zahl deutscher Studierender erklären, die sich für ein Studium in englischsprachigen Ländern entscheiden.³⁰ Überdies kann davon ausgegangen werden, dass der Sprache im Rahmen eines Studiums eine wesentlich größere Bedeutung beigemessen wird als beispielsweise einem ausschließlich touristischen Aufenthalt. Demzufolge werden womöglich auch eine höhere Anforderung an das eigene Fremdsprachenniveau gestellt.

5.4. Konfrontation mit einem anderen Hochschulsystem

Da das Ziel der vorliegenden Arbeit ist, alltagsweltliche Handlungs- und Orientierungsmuster deutscher Studierender während eines Auslandsstudienaufenthaltes an der University of Denver zu erfassen, so liegt es nahe, deren *Erfahrungen mit dem US-amerikanischen Hochschulsystem* näher zu beleuchten. Die Interviewpartner kamen im Verlauf ihrer Erzählungen größtenteils von selbst auf diese Thematik zu sprechen. Gegebenenfalls wurden sie dazu aufgefordert, nochmals tiefgründiger auf das Studium an der DU einzugehen. Da ich mich nach den Relevanzsetzungen der Untersuchungsteilnehmer richten wollte, wurde auf die Formulierung konkreter Fragen zu bestimmten Aspekten im Vorfeld der Datenerhebung verzichtet. Nachstehend aufgeführte Themen ergeben sich demnach aus den Erzählungen der befragten Studierenden selbst. Auf die Inhalte dieser Kategorien wird in allen Interviews mehr oder weniger detailliert Bezug genommen. Aufgrund der vergleichsweise hohen Evidenz der eruierten Kategorien sind untenstehende Darstellungen vorwiegend deskriptiver als analytischer Art.

³⁰ Dies ist wiederum damit erklärbar, dass Englisch in der Regel als erste Fremdsprache in Deutschland gelehrt beziehungsweise erlernt und dieser Sprache möglicherweise eine höherer Relevanz zugesprochen wird. Es ist daher davon auszugehen, dass Englischkenntnisse im Vergleich zu anderen Sprachen von vornherein besser ausgeprägt sind.

Die Formulierung *Konfrontation mit einem anderen Hochschulsystem* verweist bereits auf mögliche Unterschiede, die die Interviewpartner im Vergleich zu ihren Erfahrungen mit dem Studium in Deutschland thematisieren. Einige der präsentierten Kategorien basieren demzufolge auf einer Kontrastierung, die die befragten Studierenden in ihren Erzählungen selbst vornehmen und die für die Interpretation in verschiedenen Textpassagen ersichtlich sind.

Folgende sieben Kategorien sollen in diesem Abschnitt präsentiert werden:

- *Bürokratische und organisatorische Hürden*
- *Integration internationaler Studierender an der University of Denver*
- *Studienbedingungen*
- *Anforderungen in den Kursen*
- *Das Auslandsstudium als sprachliche Herausforderung*
- *Wettbewerbsorientierung und Leistungsbezogenheit* sowie
- *Das Studium an der University of Denver als Privileg*

5.4.1 Bürokratische und organisatorische Hürden

„... nach vielen Rennereien hab ich dann alle Materialien zusammen gehabt ...“ (Jennifer, Z. 215f.)

Auslandsaufenthalte, unabhängig welcher Natur, sind mit einer Vielzahl *bürokratischer und organisatorischer Hürden* verbunden. Zumeist nimmt die Erledigung diverser Formalitäten einen Großteil der Vorbereitungszeit in Anspruch und ist auch während des Aufenthaltes vonnöten. Was die Aufnahme eines Studiums im Ausland betrifft, sehen sich die Studierenden mit den unterschiedlichsten Angelegenheiten konfrontiert. Oftmals bedarf es dabei einer Organisationsphase, die bis zu einem Jahr dauern kann.

In der Regel beginnt die konkrete Planung eines Studienaufenthaltes in den USA mit der *Bewerbung*. Diese ist an das Akademische Auslandsamt der deutschen Universität gerichtet, wenn es um die Vergabe von Studienplätzen an einer Partnerhochschule im Ausland geht. So müssen die Studierenden für die Teilnahme an einem Austausch entsprechende Leistungsnachweise vorlegen und in der Regel an einem Auswahlverfahren teilnehmen. Erfolgt der Aufenthalt

nicht im Rahmen eines Austauschprogramms, wie es bei der Mehrzahl der Untersuchungsteilnehmer der Fall ist, richtet sich die Bewerbung direkt an die US-amerikanische Universität. Mit der Bewerbung sind eine Reihe von Formalitäten verbunden. Diejenigen, die sich direkt bei der Universität bewerben, müssen verschiedene Belege vorweisen, die nicht nur ihren schulischen Werdegang, sondern auch ihre Intentionen und Ziele für das Studium sowie ihre finanzielle Situation dokumentieren.

Des Weiteren ist für die Zulassung an US-amerikanischen Hochschulen von jedem internationalen Studierenden der ‚Test of English as a Foreign Language‘ (TOEFL) abzulegen. Studierende, die einen Abschluss anstreben, müssen zusätzlich Ergebnisse des SAT-Tests³¹ (betrifft Undergraduate-Level) oder des GRE- beziehungsweise GMAT-Tests³² (betrifft Graduate-Level) vorweisen. Um die erwünschten *Zulassungsvoraussetzungen* in den Tests erfüllen zu können, bedarf es einer intensiven Vorbereitungszeit. Ferner sind diese Tests sehr teuer und können nur in einzelnen zertifizierten Institutionen abgelegt werden, wodurch Wartezeiten und Anfahrtskosten entstehen.

Für einen Studienaufenthalt in den USA ist es darüber hinaus für deutsche Staatsbürger notwendig, ein *Visum* zu beantragen. Auch dafür muss ausreichend Zeit eingeplant sein, denn mittlerweile muss man aufgrund der erhöhten Sicherheitsvorkehrungen für den Erhalt eines Visums bei der US-amerikanischen Botschaft persönlich vorsprechen und diverse Unterlagen vorlegen. Roman drückt seine Erfahrung mit den strengen Einreisebestimmungen wie folgt aus:

„... man weiß ja, dass man als internationaler Student oder mit Visum bei den Immigrationsbehörden immer schikaniert wird (lacht kurz), es ist wie die Einreise in die DDR ... vor zwanzig Jahren, also, mit dem Visa und so, das ist

³¹ Der SAT (Scholastic Assessment Test), ist ein standardisierter Test, der von den meisten US-amerikanischen Hochschulen für die Bewerbung um einen Studienplatz gefordert wird. Mit Hilfe des Tests ist es möglich, die Leistungsfähigkeit von Bewerbern in verschiedenen Bereichen, wie Mathematik, Lesen und Schreiben landesweit zu vergleichen. Vor allem kann dadurch aber die Eignung der Studienplatzbewerber für einen entsprechenden Bildungsweg ermittelt werden.

³² Der GRE (Graduate Record Examination) und der GMAT (Graduate Management Admission Test) sind ebenfalls standardisierte Aufnahmetests, die für die Zulassung an zumeist US-amerikanischen Graduate Schools erforderlich sind. Dabei legt die Hochschule selbst fest, welche Punktzahl die Bewerber erreichen müssen, um angenommen zu werden. Der GMAT wird dabei vorrangig für betriebswirtschaftliche Studiengänge herangezogen, der GRE für andere Fachbereiche.

immer schwierig, dass man irgendwelche / da muss man immer Angst haben, die lassen einen nicht rein am Anfang ...“ (Roman, Z. 513-519).

Auch zählt die Suche nach einer geeigneten Unterkunft im Gastland zu den Aufgaben, die in der Regel vor der Ankunft erledigt wird. So bewerben sich die zu Wort kommenden Studierenden entweder um einen Platz in den ‚Dorms‘ oder erkundigen sich über das Internet nach Wohnungen. Ein Großteil der Interviewten kann jedoch auf persönliche Kontakte (Sportteam, Freunde) in Denver zurückgreifen, die sich um ein Zimmer oder Apartment kümmern. Im Fall von Stefanie und Torsten, denen ein Wohnheimplatz kurzfristig abgesagt wurde, blieb nur die Alternative für einige Tage ein Hotel zu buchen und sich vor Ort eine Bleibe zu suchen.

Verlässt man Deutschland für längere Zeit, wie es bei allen meinen Interviewpartnern der Fall ist, müssen Auto- und Krankenversicherungen sowie eventuell bestehende Mietverhältnisse gekündigt werden. Aufgrund der Vielzahl von Erledigungen, die meist erst im unmittelbaren Vorfeld des Aufenthaltes geklärt werden können, hat man oftmals gar keine Zeit über das bevorstehende ‚Abenteuer‘ nachzudenken.

Ferner müssen auch für die Zeit während des Aufenthalts in den USA verschiedene gesetzlich vorgeschriebene Regelungen eingehalten werden. Für internationale Studierende gibt es spezielle Vorschriften, die beispielsweise die zwischenzeitliche Ausreise, die Anzahl der zu belegenden Kurse oder die Aufnahme eines Praktikums sowie Nebenjobs betreffen.

Obiger Abschnitt soll einen Einblick geben, mit welchen obligatorischen organisationstechnischen Angelegenheiten sich deutsche Studierende, die einen Studienaufenthalt in den USA planen, auseinandersetzen haben. Obwohl sie von verschiedenen Stellen, wie zum Beispiel dem ‚Office of Internationalization‘ an der DU unterstützt werden, sind sie bei einem Großteil der Belange auf sich selbst gestellt.

5.4.2 Integration internationaler Studierender an der University of Denver

Wie internationale Studierende und im Speziellen deutsche Studierende von der Universität im Ausland aufgenommen werden, wirkt sich in erster Linie auf deren Wohlbefinden im Gastland aus. Da sie einen Großteil ihrer Zeit im universitären Umfeld verbringen, sind ihre diesbezüglichen Erfahrungen entscheidend für die Bewertung des Studienaufenthaltes. Die Berichte der Interviewpartner fallen durchweg sehr positiv aus. So fühlt sich Torsten beispielsweise in seinem Institut an der University of Denver, auch wenn er ‚nur‘ Austauschstudent ist, sehr gut aufgehoben und integriert:

„... ich hab mich nie, nie wirklich verloren gefühlt, weil alle Leute sich sehr, sehr, sehr liebevoll um einen gekümmert haben, das machen sie immer noch ... Ich hab nicht ansatzweise das Gefühl als würde ich hier als externes Element in einem System betrachtet, im Gegenteil, ich bin Austauschstudent, aber dennoch Teil der Schule ...“ (Torsten, Z. 396-402).

Noch prägnanter äußert Stefanie, wie positiv sie sich als internationale Studierende im akademischen Umfeld beachtet fühlt. Nachstehendes Zitat zeigt, dass sie ihren Status als ‚International Student‘ und die Aufmerksamkeit, die ihr entgegengebracht wird, genießt:

„... die Profs waren sehr . . was heißt hilfreich, ähm, sehr offen, ham das eigentlich sehr positiv aufgenommen, so, oh, wir ham International Students in unserer Klasse, ham auch immer drauf geguckt, dass wir irgendwie in diverse Gruppen eben quasi untergebracht werden, dass es nicht, äh, ne Gruppe nur Internationals waren oder so, je nach Fach wurde es auch sehr positiv genommen, dass man was beigetragen hat, vom eigenen Hintergrund, also ich hab International Management zum Beispiel gemacht und da kam immer wieder, ja, wie das jetzt in Europa, wie ist das jetzt in Asien, wie ist das jetzt in / in den verschiedenen Ländern und da wurde dann speziell eben auch, ähm, wurden wir speziell eben auch gefragt nach verschiedenen Sachen, das fand ich ganz angenehm ...“ (Stefanie, Z. 545-558).

Die Tatsache, dass sich die Interviewpartner als internationale Studierende von der Gastuniversität nicht nur wahrgenommen und beachtet, sondern in besonderer Weise integriert fühlen, hat einen positiven Einfluss auf die gesamte Lebenssituation im Ausland. Das Interesse sowie die Offenheit gegenüber Gaststudenten und ihren kulturellen Hintergründen, so wird Stefanie bewusst, ist im

Gegensatz zu ihren Erfahrungen an der University of Denver in Deutschland nicht unbedingt selbstverständlich:

„... ich finde das schon ein bisschen anders als bei uns, also, habe ich / in vielen Fällen kann ich mir nicht vorstellen, dass man so mit offenen Armen aufgenommen wird, wenn man jetzt als Ausländer nach Deutschland kommt als Austauschstudent ...“ (Stefanie, Z. 1639-1643).

5.4.3 Studienbedingungen

Studienaufenthalte in den USA erfreuen sich bekanntermaßen auch aufgrund der dort vorherrschenden Studienbedingungen größter Beliebtheit. Nachstehend soll auf einige ausgewählte Aspekte eingegangen werden, die meine Interviewpartner hinsichtlich der an der University of Denver vorgefundenen Gegebenheiten in ihren Erzählungen hervorheben.

Was bei den Befragten mehrheitlich zu großem Erstaunen führt, ist die Beschaffenheit des Campus. Alle Interviewpartner haben während ihres Aufenthaltes an der University of Denver großen Gefallen am gesamten Umfeld gefunden. Wie bereits erwähnt, wurden ein Großteil der Universitätsgebäude entweder neu erbaut oder erst kürzlich saniert. Zudem sind alle universitären Einrichtungen mit einer erstklassigen Technik ausgestattet. Die University of Denver bietet somit ein *angenehmes Ambiente* und eine *ausgezeichnete Lernatmosphäre*:

„... ich find Daniels [College of Business] an sich das Gebäude, ist ja auch nicht so alt, einfach fantastisch, weil es ist alles da, es ist super Hightech ... ich find es auch einfach vom Ambiente her einfach sehr angenehm, also, die ganze Atmosphäre, die das Gebäude beziehungsweise die Community darin ausstrahlt ist wirklich angenehm, auch mit dem Aufenthaltsraum und den verschiedenen kleinen Lernräumen, die man eben noch belegen kann ...“ (Stefanie, Z. 1005-1017).

Ein entscheidender Unterschied zu vielen deutschen Universitäten kann in der Kursstärke und in der Beziehung zu den Dozenten ausgemacht werden. Anders als es die Interviewpartner von ihrer Heimatuniversität gewohnt sind, zeichnen sich die Veranstaltungen an der University of Denver durch *geringe Teilnehmerzahlen* aus. Aufgrund der überschaubaren Anzahl von Veranstaltungsteil-

nehmern besteht zudem eine erhöhte *Interaktivität* zwischen den Dozenten und den Teilnehmern beziehungsweise unter den Studierenden selbst:

„... Es ist einfach fantastisch mit zwanzig bis dreißig Leuten zu arbeiten im Vergleich zu ja zweihundert wie es im Grundstudium in [T-Stadt] dann doch ist ... hier ist es halt wesentlich interaktiver, man muss halt wesentlich mehr selber beitragen, ähm . beziehungsweise auch wirklich, das mitkriegen und verinnerlichen, was halt erzählt wird da vorne, um es dann umzusetzen und in den nächsten Hausaufgaben oder der nächsten Case Study oder Präsentation ...“ (Stefanie, Z. 922ff., 926-931).

Generell stellen die Befragten einen *sehr engen Kontakt zu den Lehrenden* fest:

„... was mir auch gefällt, ist die zumindest am geografischen Institut, dass die Hierarchien zwischen Prof / zwischen Fakultät und Studenten fast völlig verwischen vor allem in sozialen Situationen, das gefällt mir sehr gut ...“ (Nicole, Z. 411-414).

Die Studierenden fühlen sich dadurch weniger anonym und „nicht nur [als] irgendeine Nummer“ (Jennifer, Z. 1216f., V.F.).

Zudem wird der *Gruppenarbeit* aufgrund der geringen Teilnehmerzahlen in den Kursen ein hoher Stellenwert beigemessen. Viele Projekte sind im Team zu erarbeiten und fördern somit die gegenseitige Unterstützung und das Knüpfen von Kontakten.

Neben den oben genannten Aspekten führen die Interviewpartner weitere vorteilhafte Bedingungen an. Dazu zählen beispielsweise ständiger Zugang zu Universitätsgebäuden, Sicherheitsvorkehrungen auf dem Campus sowie die Ausstattung der Universitätsbibliothek.

5.4.4 Anforderungen in den Kursen

„... ich hab hier mehr tun müssen als in Deutschland, das würde ich auf jeden Fall sagen ...“ (Stefanie, Z. 585f.)

Was die *Anforderungen in den Kursen* betrifft, äußern sich die Interviewpartner ebenfalls sehr ausführlich. Deren Erfahrungen mit der akademischen Lehre

werden vor allem im Zusammenhang mit dem *Quartalsystem* thematisiert. Für die meisten der befragten deutschen Studierenden ist die Einteilung des akademischen Jahres in Studenviertel sehr ungewohnt und bringt ihrer Auffassung nach einen *erhöhten Zeit- sowie Arbeitsaufwand* mit sich:

„... weil im Quartalsystem einfach mehr von einem gefordert wird beziehungsweise, äh, all das gefordert wird, was ansonsten ins Semestersystem gepackt wird, will heißen, man hat einfach soviel, äh, um die Ohren, dass man grundsätzlich, äh, arbeitet, man muss jeden Tag, was weiß ich, sechs bis acht Stunden was machen, ansonsten kommt man mit dem ganzen Stoff nicht durch ...“ (Torsten, Z. 636-643).

Die Befragten, die bereits in Deutschland studiert haben, geben an, während ihres Auslandsstudienaufenthaltes wesentlich mehr Zeit und Arbeit in das Studium zu investieren. Dies liegt jedoch nicht allein im Quartalsystem begründet, sondern lässt sich auch auf die Art und Weise der universitären Lehre zurückführen. An der University of Denver müssen für das erfolgreiche Bestehen eines Kurses bereits im Verlauf des Quartals verschiedene Leistungen erbracht werden. In der Regel sind nach den ersten zwei bis drei Wochen kürzere ‚Papers‘ fällig, in der Mitte des Studenviertels folgen Zwischenklausuren, die so genannten ‚Midterms‘ und zum Ende müssen die ‚Final Research Papers‘ vorliegen sowie präsentiert werden. Zudem ist an den Abschlussklausuren teilzunehmen. Aufgrund der hohen Dichte von *zu erbringenden Studienleistungen* fühlen sich die Interviewpartner außerordentlich gefordert:

„... Ich denke, dass es besonders für Deutsche schwierig hier erst mal Fuß zu fassen, weil wir das Quartalsystem überhaupt nicht gewöhnt sind, will heißen, binnen zehn Wochen liest man mit Sicherheit fast achttausend Seiten ... man schreibt in zehn Wochen mit Sicherheit vier bis fünf Paper und wenn man / es kommt dann noch wie gesagt noch darauf an welche Kurse man belegt hat, wenn es Kurse sind die einen wirklich fordern, was man ja eigentlich haben möchte, äh, geht man durch die Hölle, weil man ja auch noch Präsentationen vorzubereiten hat / sich auf Midterms vorbereiten muss und so weiter und so fort, also, das ist etwas was man, äh, vom deutschen Universitätssystem nicht wirklich gewöhnt ist, wir ham auch, denk ich, ne Menge Zug hinter allem, aber es ist nicht damit zu vergleichen, definitiv nicht ...“ (Torsten, Z. 779ff., 786-796).

Den erhöhten Aufwand, den Torsten im Vergleich zu seinem Studium in Deutschland feststellt, bezieht sich vor allem auf die zu erbringenden Leistungen und deren Bewertung an der Gastuniversität. Roman bezeichnet dies beispielsweise auch „*Stress mit den Zensuren*“ (Roman, Z. 458f.). Die Interviewpartner meinen während ihres Auslandsstudienaufenthaltes in Denver stärkerem Leistungsdruck ausgesetzt zu sein (vgl. hierzu auch Abschnitt 5.4.6).

Anders als an deutschen Universitäten fließt jede Teilnote in die Endnote des Kurses und jede Kursnote wiederum in einen fortlaufenden Notendurchschnitt ein. An US-amerikanischen Hochschulen existiert ein *Benotungssystem*, das durch den GPA (Grade Point Average) bestimmt wird und die Leistungen der Studierenden kontinuierlich erfasst.³³

Hinzu kommt, dass die Studierenden sich innerhalb der ersten zwei Wochen entscheiden müssen, ob sie einen Kurs abwählen wollen oder nicht. Besucht man im weiteren Verlauf des Quartals einen Kurs nicht weiter, wird dieser als nicht bestanden bewertet, was den Notendurchschnitt erheblich senken würde. Das bedeutet auch, dass die zu erbringenden Leistungen, wie beispielsweise Hausarbeiten oder Klausuren, in dem Quartal geschrieben werden müssen, in welchem der Kurs tatsächlich belegt wird.

Für das erfolgreiche Bestehen der Kurse wird neben den schriftlichen Ausarbeitungen und den mündlichen Präsentationen verlangt, dass jede Sitzung entsprechend vorbereitet wird, damit man an den stattfindenden Diskussionen teilnehmen kann. In die Bewertung gehen demnach auch die Teilnahme und das Auftreten der Studierenden ein:

„...es ist halt auch immer so sehr, dass du diskutieren musst viel, du musst halt deine eigene Meinung sagen und einbringen und alles, darauf legen sie halt sehr viel Wert ...“ (Mandy, Z. 606-617).

„... hier achten sie wirklich darauf, dass alles so ein bisschen integriert wird, dass die Teilnahme in der Klasse, ähm, also, die mündlichen Präsentationen, äh, die ganze Haltung, die man mit einbringt, also, auch das Persönliche, was man so mit einbringt, das wird ja auch alles bewertet ...“ (Susan, Z. 282-287).

³³ Der GPA spiegelt die durchschnittlichen Leistungen des Studierenden während eines gesamten Studienabschnittes (Bachelor, Master oder Promotion) an einer US-amerikanischen Hochschule wider. Der Notendurchschnitt berechnet sich aus der Anzahl der zu vergebenen ‚Credit Hours‘, das heißt, er bezieht sich auf den Schwierigkeitsgrad der Kurse. Der beste zu erreichende Notendurchschnitt liegt bei 4.0 (four point zero).

Das Quartalssystem und die praktizierten Formen der Leistungserbringung werden von den Interviewpartnern unterschiedlich bewertet. Einen nachteiligen Aspekt spricht Susan an:

„... man hat eigentlich kaum Zeit sich zu vertiefen in irgendein Thema, sondern es geht nur eins nach dem anderen, ähm, das ist vielleicht ein bisschen negativ, ja, das ist ne neue Erfahrung ...“ (Susan, Z. 201-204).

Die erwähnten quartalsbegleitenden Prüfungen hingegen werden wie im Fall von Stefanie durchaus auch positiv gewertet. Indem nicht nur am Ende des Semesters eine Klausur geschrieben wird, sondern sich die Informantin bereits im Verlauf des Studienviertels mit den Veranstaltungsinhalten auseinanderzusetzen hat, kann sie sich viel kontinuierlicher und vor allem intensiver mit dem Stoff beschäftigen und lernt zudem wesentlich mehr als an ihrer Heimatuniversität (Z. 584-596).

Wie oben bereits erwähnt wurde und auch im Punkt 5.4.5 noch zu zeigen sein wird, spielt der *sprachliche Aspekt* eine nicht unwesentliche Rolle bei einem Auslandsstudienaufenthalt. Der erhöhte zeitliche Aufwand für die Erbringung von Studienleistungen kann demzufolge auch darauf zurückgeführt werden, dass die Befragten diese in einer Fremdsprache zu bewältigen haben:

„... ich brauch für die Hausaufgaben schon länger und das nimmt halt viel Zeit ein von meinem Tag ...“ (Mandy, Z. 266ff.).

Aufgrund der Komplexität der Leistungserbringung ist es notwendig die Anforderungen, welche an die Studierenden gestellt werden, transparent zu gestalten. Stefanie sieht in einer derartigen *Strukturiertheit* wesentliche Vorteile:

„... was ich ganz schön finde, ist das alles klar strukturiert ist, dass ich von vornherein weiß / sobald ich meinen Syllabus [Course Outline] krieg, weiß ich was in dem Kurs verlangt wird, wann was, äh, besprochen wird, welche Leistungen ich erbringen muss, auch was an welchem Tag irgendwie ablaufen wird ... also, das find ich ein bisschen angenehmer als bei uns, es ist wesentlich zuverlässiger ...“ (Stefanie, Z. 970-975, 982f.).

Obwohl das Studium im Vergleich zu Deutschland zeit- und arbeitsintensiver eingeschätzt wird, bedeutet dies nicht, dass die Kurse zwangsläufig schwerer

beziehungsweise fachlich anspruchsvoller sind. Die befragten Studierenden haben allesamt keine größeren Schwierigkeiten, das Studium an der University mit sehr guten Noten zu meistern.

5.4.5 Das Auslandsstudium als sprachliche Herausforderung

„...da waren noch andere Klassen, wo man ständig irgend etwas gefragt wird und das ist natürlich schwer, wenn man nicht so richtig Englisch spricht...“ (Roman, Z. 328ff.)

Für ein Studium im Ausland sind entsprechende Sprachkenntnisse eine wichtige Voraussetzung, um den akademischen Anforderungen gerecht zu werden. Vor dem Hintergrund der oben erläuterten Aspekte ist neben der sicheren mündlichen vor allem auch die schriftliche Beherrschung der Fremdsprache notwendig. Die größten Probleme, denen einige Interviewpartner vor allem zu Beginn ihres Auslandsstudienaufenthaltes in akademischer Hinsicht gegenüber stehen, sind sprachlicher Natur:

„... ich saß eigentlich nur drin und hab mich immer nur gewundert, was ich jetzt hier überhaupt mache und (lacht kurz), weil ich so gut wie nichts verstanden habe und war immer nur hochkonzentriert, irgendwas zu verstehen, irgendwas aufzuschnappen und weiß nicht. Ich hatte ne Business Klasse, das war zum Glück ein bisschen über Computer, da wusstest du schon, ich meine, das ist nicht komplett unterschiedlich, da wusstest du zumindest grob, worum es geht, aber ich hab nie wirklich was verstanden. Und dann hast du dich schon manchmal gefragt, wie du das jetzt hier alles machen sollst, wie du auf das, das du gar nichts verstehst, Noten kriegen sollst oder, äh, wie du dabei was lernen sollst ... am Anfang, keine Ahnung, hab ich irgendwo bei fünfzig Prozent die Examen geschrieben und am Ende hatte ich bei manchen volle Punktzahl und es war halt einfach nur sprachbedingt und / aber es war, also ich glaub, es kann sich auch kein Amerikaner vorstellen wie zeitaufwendig das für dich selber ist, die ganzen Paper zu schreiben und das ganze Zeug. Du sitzt da wirklich, du hast einen Durchschnitt von ner Stunde an einer Seite und wenn du dann zwei, drei Paper aufhast und, weiß ich nicht, fünf Seiten, dann sitzt du halt ewig dran und wenn du dann für die Paper noch was lesen musst, es nimmt so viel Zeit in Anspruch ...“ (Lars, Z. 266-277, 387-397).

Wie oben angedeutet, müssen die Befragten wesentlich mehr Zeit für die Bewältigung der Kursanforderungen in englischer Sprache investieren als ein Muttersprachler. Ferner ist es nicht leicht, seine Gedanken und Meinungen plötzlich in einer anderen als der eigenen Sprache auszudrücken. So besteht bei Jennifer auch *das Problem*, „*Englisch zu denken*“ (Z. 254):

„... in der Schule ich konnte och keine Aufsätze schreiben (lacht). Ich hatte dann dieses Freshman English und ich konnte einfach meine Ideen nicht aufs Papier bringen, das war einfach unmöglich für mich, ich hab dann ne ganze Nacht gebraucht ohne Schlaf für eine Seite ...“ (Jennifer, Z. 244-248).

Dass das Studium in einer Fremdsprache nicht nur für Personen schwierig sein muss, die über keine ‚akademische Auslandserfahrung‘ verfügen, sondern auch für Individuen, die bereits an einer High School in den USA gelernt haben, veranschaulicht nachstehendes Zitat von Stefanie:

„... Ich glaube, am Anfang hatte ich noch eher ein bisschen Hemmungen, mal was zu sagen eben im Unterricht grade was beizutragen, weil dann vielleicht doch das Fachvokabular fehlt noch, ähm, beziehungsweise, oh, große Panik ich könnte ja stecken bleiben ...“ (Stefanie, Z. 783-787).

Es wird deutlich, dass neben der Beherrschung des alltäglichen und grundlegenden fachlichen Vokabulars im Rahmen eines Auslandsstudiums wesentlich umfassendere Fremdsprachenkenntnisse notwendig sind, die es ermöglichen, wissenschaftliche Themen zu verstehen und zu bearbeiten.

Der fremdsprachliche Aspekt gilt für einige Interviewpartner als größte Herausforderung des Studiums an der University of Denver. In den Erzählungen meiner Interviewpartner wird jedoch auch deutlich, dass sie in dieser Hinsicht hilfreiche Unterstützung von Seiten der Universität erfahren. So nehmen die Dozenten in aller Regel *Rücksicht* auf internationale Studierende, indem sie ihnen beispielsweise erlauben, ‚Papers‘ später einzureichen als vorgeschrieben oder ihnen mehr Zeit für das Schreiben einer Abschlussklausur einräumen. Zudem erscheinen die Lehrenden nach Auffassung der Befragten sehr entgegenkommend, wenn es um Fragen hinsichtlich zu lösender Aufgaben und um ein Feedback sowie Verbesserungsvorschläge in Bezug auf die erbrachten Leistungen geht (vgl. dazu Stefanie, Z. 795ff. und Jennifer Z. 248ff.).

5.4.6 Wettbewerbsorientierung und Leistungsbezogenheit

„... wenn man gut sein will ... muss man ständig hier Leistung bringen ...“ (Roman, Z. 460f.)

Bedingt durch das oben erläuterte Prinzip der kontinuierlichen Prüfungen und des fortlaufenden GPA, ergibt sich die starke *Wettbewerbsorientierung* des US-amerikanischen Hochschulsystems. Der *leistungsbezogene Ablauf* des Studiums führt dazu, dass die Fähigkeiten der einzelnen Studierenden untereinander verglichen werden. Darüber hinaus stellt der Notendurchschnitt das entscheidende Kriterium für die weitere berufliche oder akademische Laufbahn dar:

„... der Wettbewerb ist hier sehr stark / es ist hier alles auf Wettbewerb ausgelegt ... daran war ich erstmal nicht so gewöhnt an solche Sachen und hier an der Musikschule ist auch schon der Wettbewerb um den GPA, die letzte Convocation die wir haben, da werden die Leute gekrönt, die four point zero haben am Ende, die kriegen dann, was weiß ich, ein Extra-Stipendium oder irgend so was, ähm, und dann wer das beste Konzert gegeben hat hier und so weiter, es ist alles sehr stark auf Wettbewerb und diese Sachen konzentriert ... wenn man dann am Ende für Graduate School oder irgend so etwas noch ein Stipendium haben will, dann ist das auch das erste auch bei Musikern wo hin geguckt wird, der GPA, das ist also das allerwichtigste hier und das hab ich erstmal gelernt am Anfang des Quartals und bis jetzt auch ganz gut gepackt . weil, ja, sonst hat man hier sozusagen keine Chancen ...“ (Roman, Z. 852-863, 466-472).

Aus den Erzählungen einiger meiner Interviewpartner ist ein weiterer, wenn auch etwas anders gelagerter Aspekt hinsichtlich der *Leistungsbezogenheit* auszumachen. Wie aus den Kurzportraits über die Untersuchungsteilnehmer ersichtlich ist, erhält ein Großteil der befragten deutschen Studierenden ein Stipendium von der University of Denver, das sie sich durch sportliche oder akademische Leistungen in der Vergangenheit verdient haben und ihnen das gesamte Studium finanziert.

Die Erzählungen einiger Interviewpartner lassen erkennen, dass sie sich für den erfolgreichen Abschluss ihres Studiums sehr anstrengen, weil sie sich verpflichtet fühlen, den Erwartungen, die an ihre Leistungsfähigkeit gesetzt sind, gerecht zu werden. Besonders evident erscheint dies bei Susan:

„... mir gefällt gut, dass diese Zusammenarbeit da ist mit den Professoren, dass man denen irgendwie, ähm, was schuldet, dass man denen zeigen muss, dass man gewillt ist hier zu sein, weil / und ich find das wichtig, weil so wird das Leben sein, so wird das Arbeitsleben sein, man muss beweisen, dass man den Platz verdient hat, den man zugewiesen bekommen hat oder, um den man sich beworben hat, weil da stehen / da steht, ne Schlange draußen, die wartet auf den Platz ... ich glaube, ich werde für immer das Gefühl habe, so lange ich hier bin, dass ich denen was schulde, weil sie mir halt so viel, ähm, weil ich halt so doll gestützt werde finanziell und ich meine, ich muss einen guten Eindruck gemacht haben, mit meiner (lacht kurz) mit meinem Antrag / mit meiner Bewerbung und, dass muss ich auch beweisen, dass ich es kann, was ich denen erzählt habe, was ich kann ...“ (Susan, Z. 710-718, 1051-1058).

An dieser Stelle kann ein möglicher Zusammenhang zu der unter Punkt 5.2.2 erläuterten biografisch verfestigten Leistungsorientierung ausgemacht werden. Susan begründet, warum sie hart für ihr Studium arbeitet, wie folgt:

„... ich bin so erzogen worden, dass die Schule wichtig ist und man dann den Spaß danach haben kann, wenn man damit gut abgeschlossen hat und ich glaub, das habe ich so (seufzt leise) das habe ich glaube ich ziemlich internalisiert, wenn man das sagen kann, also, das ist ziemlich drin in mir und ich arbeite dann ich glaube auch vielleicht härter als einige andere ... ich glaube Schule ist für mich erste Priorität, dass ich das gut schaffe ...“ (Susan, Z. 305-312, 465f.).

5.4.7 Das Studium an der University of Denver als Privileg

„... da gehöre ich plötzlich zu ner Kategorie Mensch, die irgendwie Geld und Bildung besitzt ...“ (Nicole, Z. 742f.)

Einige meiner Interviewpartner beziehen sich in ihren Erzählungen auf einen weiteren interessanten Aspekt, nämlich das *Privileg* an der University of Denver studieren zu können. Ein Studium an einer privaten Hochschule wie der DU ist nicht für jedermann möglich, sondern ausschließlich mittels entsprechenden finanziellen Ressourcen oder überragenden Leistungen realisierbar. Nicole verdeutlicht, dass ihr während ihres Studienaufenthaltes in Denver besonders bewusst geworden ist, welche besondere Stellung sie damit einnimmt:

„... so alleine schon die Tatsache, dass ich hier an einer Universität studiere, dadurch habe ich gemerkt, dass ich eigentlich zu einer sehr privilegierten Minderheit auf dieser Welt gehöre und, dass man da vielleicht doch ein bisschen was draus machen könnte ...“ (Nicole, Z. 726-730).

In ähnlicher Weise stellt Mandy fest, dass *der Campus als ‚goldener Käfig‘* nicht die gesamte gesellschaftliche Realität widerspiegelt. Aus diesem Grund fühlt auch sie sich einer bevorteilten Gruppe zugehörig:

„... das Studium hier ist irgendwie ne andere Welt, also der Campus ist so, sag ich mal bisschen, von dem was da draußen ist, so ein bisschen abgeschlossen ... weil, wenn man dann mal raus fährt mit dem Bus oder so, oder dann sieht / oder gleich hier in der Straße, wenn jemand bettelt für Geld oder so, das ist dann also schon eine andere Welt ...“ (Mandy, Z. 590ff., 654-657).

Bei beiden Interviewpartnerinnen, die sich in einer derartigen privilegierten Position sehen, resultiert daraus ihr Bedürfnis sich sozial zu engagieren. So arbeitet Nicole ehrenamtlich einmal in der Woche in einer Einrichtung für Obdachlose (Z. 697ff.). Und Mandy beschäftigt sich im Rahmen eines Volunteerprogramms in einem ‚After-School Care Club‘ mit hilfsbedürftigen Kindern.

5.5 Konstitution des Beziehungsgefüges und Funktion sozialer Kontakte während des Auslandsstudienaufenthaltes

Das interpersonale Beziehungsnetzwerk ist ein Erfahrungsbereich, welcher von meinen Interviewpartnern in ihren Erzählungen sehr stark thematisiert wird. Aus methodischer Sicht ist dies unter anderem damit zu begründen, dass es für die Durchführung der Gespräche beabsichtigt war, die Forschungspartner zu ihren sozialen Kontakten zu befragen (vgl. Abschnitt 4.2.2). Im Verlauf der Interviews kamen die untersuchten Personen in der Regel jedoch von sich aus auf diese Thematik zu sprechen, was als Indiz für dessen hohe Relevanz deutbar ist. Ziel dieses Kapitels ist es daher, Aufschluss über die Konstitution des Beziehungsgefüges sowie den Stellenwert interpersonaler Bindungen während eines Auslandsstudienaufenthaltes zu geben.

Es ist anzunehmen, dass das soziale Netzwerk im Gastland nicht identisch mit dem ist, welches die Studierenden in der Zeit vor ihrem Aufenthalt in den USA unterhalten. Dies ist zum einen vor allem durch die räumliche und zeitliche Trennung von Bezugspersonen in der Heimat bedingt. Zum anderen knüpfen die Personen durch die – wenn auch temporäre – Verlagerung ihres Lebensmittelpunktes neue Kontakte im Gastland. Die Studierenden finden sich im Ausland in einem für sie neuen Lebensumfeld wieder, wo das gewohnte soziale Netzwerk bestimmte Bedürfnisse nicht mehr erfüllen kann und durch neue ‚Funktionsträger‘ ergänzt oder ersetzt werden muss. Nachstehende Analysere-sultate zeigen, wie sich das Beziehungsgefüge der interviewten deutschen Studierenden während ihres Studiums an der University of Denver gestaltet und welche subjektiven Bedeutungen sie diesem beimessen.

Im Zuge einer fallübergreifenden Analyse konnten insgesamt sechs übergeordnete Personengruppen identifiziert werden, die das Kontaktnetz der Befragten während ihres Auslandsstudienaufenthaltes bilden (Abb. 13).

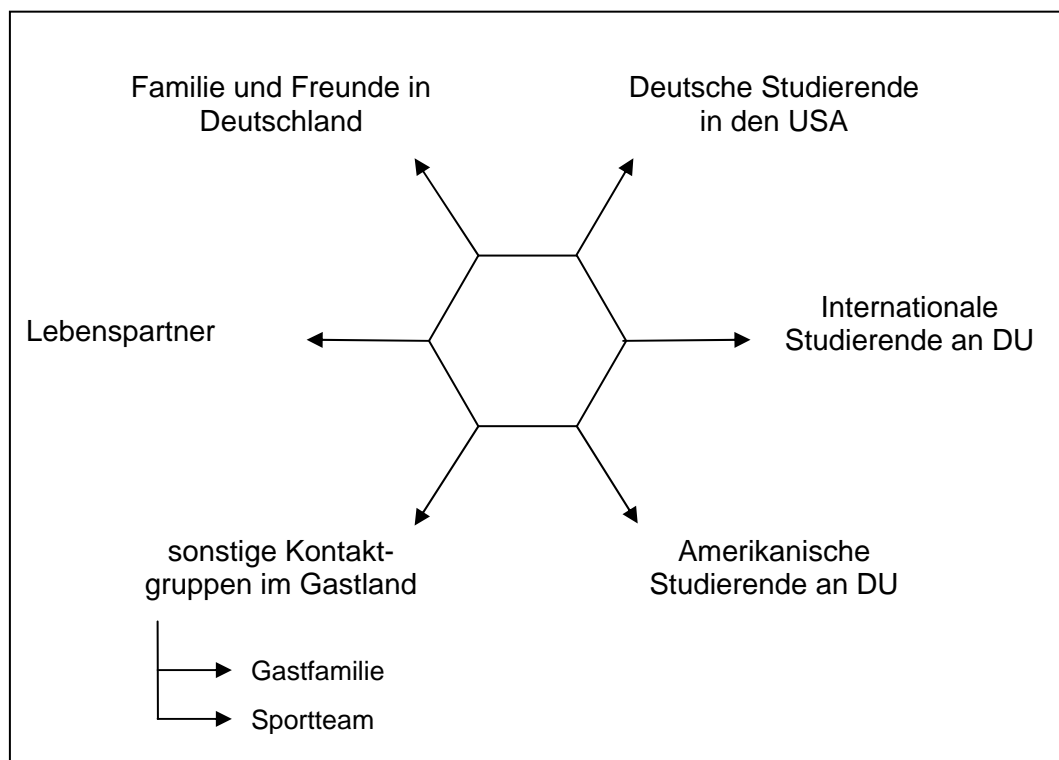


Abbildung 13: Übersicht über die sozialen Kontakte

Obige Grafik gibt, wie erwähnt, Aufschluss über die Bandbreite der sozialen Kontakte, die während eines Auslandsstudienaufenthaltes in den USA eine Rolle spielen können. Die Abbildung sagt jedoch weder etwas über die eigentliche subjektive Bedeutung dieser Beziehungskonstellationen für meine Forschungspartner aus noch über die interindividuellen Unterschiede hinsichtlich der Ausführlichkeit und Detailliertheit der Beziehungsschilderungen. Im Folgenden wird dargestellt, welche verschiedenen interpersonellen Verbindungen in den Interviews thematisiert und wie diese charakterisiert werden.

5.5.1 Die Beziehung zu anderen deutschen Studierenden im Gastland

5.5.1.1 Das Gefühl nach persönlicher Nähe zu deutschen Studierenden

Eine Bezugsgruppe, die für einige meiner Interviewpartner sehr relevant zu sein scheint, sind deutsche Studierende, die sich ebenfalls an der University of Denver oder anderswo in den USA aufhalten. Obwohl die Beziehung zu anderen deutschen Studierenden in den Erzählungen in verschiedener Art und Weise zur Sprache kommt, lässt sich eine übergeordnete Kategorie konstatieren. Diese beinhaltet das Gefühl meiner Interviewpartner, nicht allein im Gastland zu sein, sondern jemanden Vertrautes in der Nähe zu wissen.

Im Fall von Torsten zählen seine deutschen Freunde, die sich zur selben Zeit wie er in den USA aufhalten, zu jener Gruppe vertrauter Personen. Mit ihnen steht Torsten während seines Studienaufenthaltes in Denver in engem Kontakt. Dieser ist für den Interviewpartner offensichtlich nicht unbedeutend. Es scheint ihn sogar sehr zu erfreuen, seine „wirklichen Freunde“ in der Nähe zu wissen (Z. 464-467). Wie wichtig dieser Bezug tatsächlich ist, wird daran deutlich, dass Torsten die 6-wöchigen Ferien nutzt, um Zeit mit seinen Freunden zu verbringen. Es finden gegenseitige Besuche statt und „die ganze Crew“ (Z. 476) feiert Weihnachten und Neujahr gemeinsam. Diese intensive Zeit mit seinen Freunden vermisst Torsten nach deren Abreise sehr und sieht darin auch einen Grund für das Heimwehgefühl, welches ihn daraufhin ergreift (Z. 480ff.).

Wie aus den Kurzportraits ersichtlich ist, sind Stefanie und Torsten die einzigen interviewten deutschen Studierenden, die im Rahmen des universitären Austauschprogramms an der University of Denver studieren. Bereits im Vorfeld des Studienaufenthaltes nahmen die beiden Austauschstudenten Kontakt auf, um sich während der Vorbereitungszeit und anschließend auch im Verlauf des Aufenthaltes gegenseitig zu unterstützen:

„... dann hab ich auch mit Torsten Kontakt aufgenommen eben und wir ham uns dann noch ein bisschen ausgetauscht und in der Vorbereitungszeit eben auch unter die Arme gegriffen. Und das hat dann auch noch mal bisschen das Ganze ein bisschen entspannt einfach, dass ich wusste, dass ich nicht alleine hier stehe quasi, sondern, dass noch jemand mit, ähm, dabei ist, ähm, mit dem man sich dann auch noch mal ein bisschen im Notfall kurzschließen kann. Das war ganz angenehm ... ich muss sagen, dass ich allein wesentlich gestresster gewesen wäre wahrscheinlich als jetzt im / im Team das zu meistern, ähm . einfach weil das, ja (lacht kurz) am Anfang schon ein bisschen scary ist, wenn man halt, äh, quasi ganz allein da steht ...“ (Stefanie, Z. 114-121, 360-364).

Neben der reinen organisatorischen Hilfe verweist die vorangehende Textstelle auf einige weitere bedeutungsvolle Aspekte der Beziehung zwischen den beiden deutschen Austauschstudenten. Es wird deutlich, dass die erwähnte gegenseitige Unterstützung zur *Verminderung der vorhandenen Anspannung*, die die Interviewpartnerin vor allem in der Vorbereitungs- und Anfangsphase verspürt, beiträgt. Mit dem gegenseitigen *Beistand* verbindet Stefanie nicht nur im Vorfeld des USA-Aufenthaltes ein großes *Sicherheitsgefühl*, sondern vor allem auch in der ersten Zeit vor Ort. Sie ist froh, nicht allein dazustehen und in schwierigen Situationen jemanden in der Nähe zu haben. Dies schürt insbesondere in der Anfangsphase des Aufenthaltes die Angst vor etwaiger Einsamkeit und totaler Hilflosigkeit.

5.5.1.2 Kontaktvermeidung zu deutschen Studierenden

In der Erzählung von Susan lässt sich eine vollkommen gegensätzliche Darstellung zu den vorangegangenen Ausführungen finden. Susan hat kaum näheren Kontakt zu anderen deutschen Kommilitonen. Sie besucht das regelmäßig organisierte ‚International Free Lunch‘, was ihrer Meinung zufolge eigentlich ein

gutes Forum ist, deutsche Studierende kennen zu lernen, vermeidet jedoch den Kontakt zu ihnen:

„... die Deutschen, die ich dort sehe mit denen rede ich komischerweise nicht, weil die, die, ähm, ham ihren eigenen Freundeskreis so ein bisschen und ich hab auch nicht so, ich glaube seit Dänemark bin ich so ein bisschen Aversion gegen Deutschland irgendwie, suche nicht mehr so den Kontakt irgendwie, ich weiß nicht wieso ... und ich hab auch nicht gefühlt, dass die anderen Deutschen zu mir gesucht haben irgendwie, weiß ich nicht ...“ (Susan, Z. 400-405, 427ff.).

Susans Zitat lässt erkennen, dass sie dem Kontakt zu deutschen Studierenden ausweicht. Dies versucht die Interviewpartnerin einerseits damit zu begründen, sich nicht aufdrängen zu wollen. Andererseits gesteht sie ein, dass sie die Beziehung zu Deutschen, seit sie in Dänemark lebt, sogar ganz ablehnt. Die Interviewpartnerin vermutet zudem aber auch, dass die Vermeidung des Kontaktes möglicherweise auf Gegenseitigkeit beruht. Susans Beziehungsschilderung zu anderen deutschen Studierenden legt eine Interpretation nahe, die als fehlendes Zugehörigkeitsgefühl charakterisiert werden kann.³⁴

Obwohl Torsten dem Kontakt zu seinen deutschen Freunden in den USA große Bedeutung zumisst und mit Stefanie zusammen wohnt, hat er keine weiteren Verbindungen zu anderen deutschen Studierenden an der University of Denver:

„... Ich glaub, Stefanie, ist die einzigste Austauschstudentin aus Deutschland an der Business School, ich bin der einzigste Austauschstudent an der GSIS, ja, das / ich kenne eine ganze Reihe Deutsche, aber die sind auch wirklich hier fest eingeschrieben, das ist zum Beispiel auch witzig, ich hab mit Deutschen sonst hier nichts zu tun, ich weiß haargenau, dass es eine ganze Reihe Deutscher gibt, aber ... ähm, mit Deutschen an sich habe ich ansonsten hier nichts am Hut ...“ (Torsten, Z. 1070-1078).

Torsten weiß zwar um die Existenz anderer deutscher Studierender, ist aber offensichtlich nicht daran interessiert diese näher kennen zu lernen.

³⁴ Dass diese Auslegung nicht übermäßig spekulativ ist, wird an anderen Textstellen deutlich. Ihr Gefühl beschreibt sie in einer Passage sehr explizit: „... also ICH fühle zum Beispiel auch nicht, dass ich irgendwie verwurzelt bin in irgendeinem Land ...“ (Z. 383ff.). Daran zeigt sich sehr offensichtlich Susans Empfindung, dass sie sich keiner bestimmten nationalen Gruppe, wie beispielsweise den deutschen Studierenden, angehörig fühlt. Sie fühlt sich vielmehr zur studentischen Gruppe der *Global Nomads* hingezogen: „... und das war so eine Gruppe, wo ich vielleicht ein bisschen zurückfalle, wenn ich irgendwie was brauche oder so ...“ (Z. 364ff.).

5.5.2 Unterstützung durch Gastfamilie und Sportteam

Unter sonstigen Kontakten im Gastland seien zwei Gruppen genannt, die eine besondere Stellung im Beziehungsgeflecht einiger meiner Interviewpartner einnehmen: die *Gastfamilie* und das *Sportteam*. Welche Bedeutung diesen innerhalb des sozialen Netzwerkes zugesprochen wird, ist nachstehend erläutert.

Gastfamilie

„... von dieser Möglichkeit hab ich dann Gebrauch gemacht, weil ich dachte, dass es doch vieles erleichtern würde ...“ (Torsten, Z. 243f.)

Für drei meiner Interviewpartner ist die Gastfamilie ein wichtiger Bezugspunkt während ihres Auslandsaufenthaltes. Torsten und Stefanie haben im Vorfeld ihres Austauschjahres von dem vom ‚International House‘ der University of Denver organisierten Programm erfahren, das jedem internationalen Studierenden die Gelegenheit bietet, eine amerikanische Familie näher kennen zu lernen. Die Gastgeber holen die Studierenden beispielsweise vom Flughafen, bieten ihnen an, die ersten Nächte dort zu verbringen, helfen ihnen bestimmte Wege zu erledigen und sind Ansprechpartner für die verschiedensten Angelegenheiten.

Beide Austauschstudenten sind offenbar dankbar, dass es ein derartiges Angebot gibt. Vor allem in der Anfangsphase ist ihnen der „Backup“ der Gastfamilie sehr wertvoll und scheinbar eine willkommene *Entlastung bei der Bewältigung diverser organisatorischer Hürden*:

„... und die ham uns dann auch weiter ausgeholfen, also, was weiß wie ich, uns abholt oder irgendwo hingefahren, wenn wir irgendwo hin mussten beziehungsweise mit uns den Mietvertrag durchgeguckt und uns Möbel, äh, geliehen, ähm, vieles in der Hinsicht, ausgeholfen einfach, was ganz angenehm war auch, so der Backup ...“ (Stefanie, Z. 173-178).

Obwohl Torsten und Stefanie mit der Zeit immer weniger auf die Hilfe der Gastfamilie angewiesen sind, bleibt der Kontakt auch im weiteren Verlauf des Studienjahres bestehen (Torsten, Z. 297ff. und Stefanie, Z. 254ff.).

Roman lebt im Gegensatz zu den beiden anderen Interviewpartnern bei einer Gastfamilie. Nachdem er ein paar Monate in den ‚Dorms‘ gewohnt hat, sucht er

sich eine Gastfamilie, weil dies viel preiswerter ist und ihn vor allem auch glücklicher macht (Z. 230ff.). Letzteres hängt damit zusammen, dass Roman von Seiten der Gasteltern jegliche *Unterstützung und Hilfe* erfährt und sich voll in die Familie integriert sowie von ihr umsorgt fühlt. Die Gastfamilie scheint Roman den Rückhalt zu geben, welcher ihm hilft, die Trennung von seiner Familie in Deutschland zu kompensieren:

„... Nun, wenn man dann in so einer Familie ist, dann vergisst man dann schon manchmal, dass man seine eigene hat in Deutschland ... das ist wirklich wie ein Familie ... man wird da ja auch gepflegt, man hat dort doch nicht so viel tun, wenn man in so einer Familie wohnt oder die helfen dann einem auch viel ...“ (Roman, Z. 253ff., 260, 1261-1264).

Sportteam

Ähnlich wie die Gastfamilie fungieren die *Sportteams* an der University of Denver als wichtige Bezugsgruppe. Die Beziehung zu Mannschaftskameraden und Trainern ist für die Interviewpartner deshalb so bedeutsam, weil sie einen Großteil ihrer Zeit mit dem Team verbringen. Fast täglich trainiert man zusammen, bestreitet gemeinsame Turniere und unternimmt als Mannschaft Trainings- sowie Wettkampfreisen.

Vor allem in der ersten Zeit des Auslandsaufenthaltes leistet das Team *Unterstützung*, wie zum Beispiel bei der Wohnungssuche und Erledigung verschiedener Formalitäten und Wege.³⁵ Zudem erhalten die Befragten *Hilfestellung* bei Hausaufgaben oder beim Abfassen von ‚Papers‘, die sie aufgrund der anfänglichen sprachlichen Probleme oftmals benötigen:

„... ja, bist halt ein bisschen verloren dann, aber es geht eigentlich dadurch, ... dass du das Skiteam hast und dann halt doch Leute hast, die dir bei den ganzen Sachen helfen, wo du dann langsam rein kommst ...“ (Lars, Z. 280f., 283ff.).

Neben der organisatorischen Unterstützung finden die Interviewpartner vor allem auch *emotionalen Rückhalt* in der Mannschaft. Als Mitglied in den entspre-

³⁵ Dazu zählen vor allem in der ersten Zeit im Ausland ganz banale Dinge, die man anfänglich jedoch nicht weiß, wie und wo diese zu regeln sind und erst im weiteren Verlauf des Aufenthaltes lernt zu handhaben. Darunter fallen zum Beispiel die Eröffnung eines Bankkontos, Kauf wichtiger Haushaltsgegenstände und Lebensmittel, Anmeldung eines Telefonanschlusses oder Nutzung des öffentlichen Nahverkehrs.

chenden Sportteams ist man von Anfang an in ein interpersonales Netzwerk eingebunden und hat Kontakt zu verschiedenen Personen, die man zudem auch regelmäßig sieht. Die Befragten fühlen sich aus diesem Grund niemals völlig auf sich allein gestellt oder gar isoliert, was eine enorme Erleichterung bedeuten kann:

„...eben grad weil man dann auch das Skiteam hatte, wo / wo ja sowieso immer welche dann / wo man Nachmittags immer mit denen zusammen war und dadurch hat man dann auch mehr Kontakte gehabt, war nicht alleine und so ...“ (Mandy, Z. 162-166).

5.5.3 Beziehung zum Lebenspartner

Zusätzlich zu den bereits aufgeführten Personengruppen konnte die *Beziehung zu einem Lebenspartner* als bedeutender Aspekt des sozialen Netzwerkes während eines Auslandsstudienaufenthaltes ausfindig gemacht werden. Vor allem Susan thematisiert in ihrer Erzählung die Relevanz der Lieberung mit ihrem amerikanischen Freund. Er scheint für sie die wichtigste Bezugs- und Vertrauensperson überhaupt zu sein:

„... ich glaub auch, dadurch, dass ich halt hier nicht wohne, sondern mit meinem Freund zusammen wohne, hab ich mit ihm das Privatleben und, ja, er ist halt mein bester Freund und nicht irgendwelche anderen Studenten ...“ (Susan, Z. 443-446).

Im Verlauf ihrer Erzählung realisiert Susan, dass sie, weil sie mit ihrem Freund zusammen wohnt, „... eigentlich einige andere Sachen oder andere Kreise so persönliche Netzwerke ausschließ[t] ...“ (Z. 905f.). Darin sieht Susan auch die entscheidende Ursache für ihr starkes Heimwehgefühl, was sie während des Winterquartals erlebt:

„... ich glaub, dann kommen wir wieder darauf zurück, dass ich eher selber eigentlich gewählt habe, ähm, mich nicht so viel in dieses, ähm, Studenten-Netzwerk mit zu integrieren, weil ich meinen Freund hab und ich glaub, das ist teilweise ein Nachteil für mich, ähm, und besonders dann diesen Winter gewesen, weil ich hab dann so gefühlt, keiner will so richtig was von mir, ich bin ständig nur am Arbeiten und öfter, hab sehr oft so Einladungen abgesagt, weil ich dachte, ich muss arbeiten, ich kann / ich kann überhaupt gar nicht ins Kino

gehen, ich kann nicht den ganzen Abend mit euch weggehen ...“ (Susan, Z. 985-994).

5.5.4 Die Verbundenheit mit Freunden und Familie in Deutschland

Neben dem sozialen Netzwerk, welches die Interviewpartner vor Ort im Ausland unterhalten, spielen zugleich die Kontakte nach Deutschland eine überaus wichtige Rolle. Trotz der räumlichen und zeitlichen Distanz zeichnet sich die Beziehung der befragten Individuen zu Freunden und Familie in der Heimat durch eine *hohe Verbundenheit* aus.

Alle acht Interviewpartner stehen in einem mehr oder weniger regelmäßigen und intensiven Kontakt mit ihren Freunden und Familien in Deutschland. Dies gilt gleichermaßen für Personen, die sich erst seit einigen Monaten in den USA aufhalten wie auch für diejenigen, die bereits ein paar Jahre in Denver studieren. Den Studierenden liegt viel daran, die in Deutschland bestehenden Kontakte auch während ihres Auslandsstudienaufenthaltes aufrechtzuerhalten. Aufgrund der weiten Entfernung reduziert sich der persönliche Kontakt auf nur wenige Wochen im Jahr. Während der langen Zeit der Trennung gelten E-Mails oder Telefonate als wichtigste Kommunikationsmedien, weil sie zum einen sehr preisgünstig sind und zum anderen eine schnelle und weitestgehend zeitgleiche Verständigung ermöglichen.

Beziehungen über eine derartige Distanz zu führen und zu wahren, bringt jedoch oftmals eine Reihe verschiedener Komplikationen mit sich. Zum Beispiel erscheint es schwer den Bezugspersonen zu Hause zu vermitteln, was man tagtäglich alles erlebt, weil es für sie aus der Entfernung nur schwer vorstellbar ist (vgl. Lars, Z. 932ff.). Aufgrund der Zeitverschiebung können Telefongespräche mit vertrauten Personen nur zu bestimmten Zeitpunkten stattfinden, was oftmals nicht spontan oder genau dann ist, wenn man auch das Bedürfnis hat, zu reden (vgl. Stefanie, Z. 1242ff. und Mandy, Z. 726ff.). Derartige ‚Belastungsproben‘ lassen den Wert richtiger Freundschaften erst erkennen:

„... jedenfalls hab ich einige, ähm, Hal / Halbfreunde, wenn du so willst, verloren, ähm, bin aber auch ganz froh darüber, weil ich jetzt weiß, wer genau meine Freunde sind zu Hause ...“ (Jennifer, Z. 1436-1439).

Die Verbundenheit der Interviewpartner mit ihren Freunden und Familien aus Deutschland drückt sich beispielsweise auch dadurch aus, dass diese in die USA zu Besuch kommen, um sich unter anderem ein Bild vom Leben der Studierenden zu machen und mit ihnen verschiedene Erfahrungen, zumeist Reiseerlebnisse, zu teilen.

Einige Interviewpartner gehen in ihren Erzählungen sogar sehr ausführlich darauf ein, wie sich der Kontakt zu den Eltern durch den Aufenthalt im positiven Sinne verändert hat. Die räumliche und zeitliche Distanz führt demnach nicht – wie oftmals angenommen – immer zu einer negativen Veränderung der Beziehung nach Hause, sondern kann genauso eine Intensivierung dieser mit sich bringen:

„... ich hab ne sehr, sehr gute Beziehung zu meinen Eltern und ich frag mich manchmal, ob das vielleicht nicht so gut wäre, wenn ich daheim geblieben wäre (lacht kurz), weil ich dadurch, dass ich nur selten dort bin, die Zeit SEHR nutze und schon diskutiere und streite, aber nicht, ähm, es kommt irgendwie nicht zu diesen echten irgendwie Konflikten, wo man irgendwie, dass man sich ja doch viel wert ist und, wenn ich dort bin, ist mir die / dieses / der Wert der Zeit immer im Kopf und dadurch ist es qualitativ immer eine sehr schöne Zeit mit ihnen ...“ (Nicole, Z. 577-586).

Interessanterweise steht die hohe Verbundenheit mit der Familie in Deutschland, wie sie prinzipiell bei allen Interviewpartner erkennbar ist, offensichtlich nicht im Widerspruch zu der festgestellten Selbständigkeit beziehungsweise Unabhängigkeit (vgl. Abschnitt 5.2.3). Eine frühe Loslösung vom Elternhaus und eine weitestgehend autonome Lebensgestaltung schließt demzufolge nicht aus, dass sich die befragten Personen mit ihren Familien auch während ihres Aufenthaltes besonders stark verbunden fühlen.

5.5.5. Die Beziehung zu amerikanischen und internationalen Studierenden

Das Verhältnis deutscher Studierender zu amerikanischen und internationalen Kommilitonen bedarf nach näherer Sichtung des Datenmaterials einer differenzierteren und tiefer greifenden Analyse. Die nachstehenden Interpretationen basieren im Wesentlichen auf den narrativen Darstellungen von Torsten, Stefa-

nie und Jennifer, die sich in einer besonders ausführlichen und reflektierenden Weise über diese Beziehungen äußern. Zunächst möchte ich Torsten zu Wort kommen lassen, indem ich einen höchst anschaulichen Interviewausschnitt vorstelle.

In einer weitestgehend zusammenhängenden Textpassage erzählt Torsten sehr detailliert von der Beziehung zu seinen amerikanischen und europäischen³⁶ Mitstudenten. Interessant ist, dass diese Erzählung nicht auf eine explizite Aufforderung von Seiten der Interviewerin erfolgt, sondern von Torsten im Verlauf seiner narrativen Darstellung selbst initiiert wird. Im Folgenden wird jener relevante Teil des Gespräches zitiert, welcher der anschließenden Präsentation der Analyseergebnisse zu Grunde liegt und auf eindrückliche Weise Torstens Erfahrung illustriert:

„... ich denke, dass / dass die Amerikaner es einem sehr einfach machen, äh, Gespräche zu beginnen, will heißen, es ist sehr einfach hier auf Leute zuzugehen, Kontakte aufzunehmen . . gleichzeitig ist hier aber auch alles sehr, sehr, sehr oberflächlich, will heißen, Leute, die man / mit denen man, äh, vor fünf Minuten noch gesprochen hat, können einen nach fünf Minuten schon nicht mehr kennen oder, äh, man muss auch aufpassen, dass man nicht von, äh, dass / dass man nicht bekannt ist, *man hat im Grunde genommen keine Beziehung zu den Leuten aufgebaut* und das ist wiederum sehr witzig, äh, ich will nicht sagen, dass Euro / ja, Europäer ticken irgendwie anders, das ist mir hier auf jeden Fall ganz stark bewusst geworden und *meine wirklichen Freunde sind alle Europäer ...* [V: Die Leute, mit denen du hier am häufigsten in Kontakt bist?] Was ja, ja meine Freunde eben ja, äh, und / und ich will weiß Gott nicht leugnen, dass ich hier, äh, nicht integriert bin, nee, macht das Sinn, dass ich hier integriert bin, ja, dass ich hier integriert bin, äh, ich glaub, dass ich / dass ich es sehr gut geschafft habe, hier überall Zugang zu finden, äh, akzeptiert und respektiert zu werden, aber Amerikaner sind . . anders, im Sinne von . . ich denke oftmals sehr oberflächlich nicht wirklich, äh, an der Per-

³⁶ Die verwendete Bezeichnung europäische Studierende bzw. Europäer wird im Folgenden – der Vereinheitlichung wegen – synonym mit dem Begriff *internationale Studierende* verwendet. Interessanterweise werden darunter in den Interviews ohnehin vorrangig Westeuropäer, wie Schweden, Finnen, Niederländer und Deutsche verstanden. Nur in einem Fall werden auch Lateinamerikaner (Mexikaner, Argentinier) genannt. Trotz der zahlenmäßigen Mehrheit an der University of Denver finden asiatische Studenten im Kontext der Beziehungsschilderungen keine Erwähnung. Möglicherweise ist dies auf den fehlenden Kontakt zwischen den deutschen und asiatischen Studierenden zurückzuführen. An einer Stelle des Gespräches mit Stefanie ist der mögliche Grund dafür erkennbar: „... ich kenne auch viele Studis hier, die eben nur mit ihresgleichen kommunizieren, äh, und dann, was weiß ich, nur Taiwanese sprechen, außerhalb des Unterrichts, ähm, eben dann NICHT diesen direkten Kontakt haben zu der anderen Kultur oder generell zu ihrem Umfeld entwickeln ...“ (Stefanie, Z. 1536-1541).

sönlichkeit interessiert, ich glaube ich könnte die Liste endlos lang fortsetzen .
. weil hier / weil / weil / weil das System auch das hier nicht anders zulässt, es ist eben, hier laufen die Uhren so anders, alles ist SO schnell, jeder ist grundsätzlich beschäftigt, meistens mit sich selbst, aus diesem Grunde hat man auch eben keine Zeit um wirklich mehr zu machen und mir ist das schon / mir ist das sehr früh aufgefallen, dass die Leute zwar mehr oder weniger viel Zeit miteinander verbringen, aber nicht wirklich wissen, mit wem sie es zu tun haben . ja, das ist etwas was mich grundsätzlich immer gestört hat hier, aber wenn man / wenn man das weiß und wenn man weiß damit umzugehen ist es okay ... [V: ... hm, ähm, kannst du noch mal vielleicht auf deine sozialen Kontakte eingehen, also, du oder mit wem verbringst du so / du sagtest deine Freunde sind also eher Europäer?] Ja, wenn ich jetzt so von richtigen Freunden spreche, ja, was nicht heißen soll, dass ich mit, äh, Amis nix am Hut habe oder, dass ich mit ihnen nichts, äh, unternehme, im Gegenteil, also, ich hab beispielsweise, äh, mit einem zusammen, äh, einen Road Trip nach San Francisco gemacht als ich Tim [einen deutschen Freund, V.F.] besucht habe und wir sind mit dem Auto, äh, wie gesagt, dorthin gefahren, es war so ein Spaß und seitdem hab ich, äh, auch einen unheimlich guten Draht zu ihm, das ist jetzt nur ein Beispiel, aber wenn ich jetzt von / es ist merkwürdig, also, es gibt auch / es gibt genügend Amerikaner zu denen ich sehr guten . sehr guten Kontakt habe und denen ich auch . viel Persönliches von mir erzähle und das Ganze beruht auch auf Gegenseitigkeit, aber ich / ich weiß nicht warum, ich hab, äh, da nicht unbedingt das Gefühl als wären sie / als würde ich sie als meine wirklichen Freunde ansehen, ich weiß nicht warum, aber es fehlt / es fehlen, äh, bei / das / jetzt hab ich, was weiß ich, so zwei drei Leute im Kopf, so die gewissen zehn Prozent, was wirklich merkwürdig ist, ich weiß nicht, woran ich das festmache und wie gesagt ich bin super integriert, ansonsten hätte ich auch nicht so einen guten Draht zu allen Leuten, äh, aber es ist / aber . vielleicht hab ich auch zu hohe Ansprüche, was weiß ich, ähm, na ja ...“ (Torsten, Z. 508-521, 527-548, 649-676).

Torstens Darstellung ist beispielhaft für die Beziehungsgestaltung zu amerikanischen und internationalen Studierenden. In seiner Erzählung gibt es zwei explizite Aussagen, die kategorisierend sind für das Verhältnis der genannten Interviewpartner zu amerikanischen Studierenden auf der einen und zu internationalen Studierenden auf der anderen Seite. Folgende zwei Kategorien beschreiben die genannten Beziehungen:

- „Man hat im Grunde genommen keine Beziehung zu den Leuten [Amerikanern] aufgebaut“ und

- „*Meine wirklichen Freunde sind alle Europäer*“.

Das Zitat von Torsten zeigt ferner, dass die Beziehung zu Amerikanern und zu Europäern nicht unabhängig von einander betrachtet werden kann. Die Beschreibung der Beziehung zu den beiden ‚Gruppen‘ beruht bei ihm wie auch bei den anderen sich äussernden Interviewpartnern auf einer Gegenüberstellung.

5.5.5.1 „Man hat im Grunde genommen keine Beziehung zu Amerikanern aufgebaut“

Dieser Abschnitt soll illustrieren, wie sich die interviewten deutschen Studierenden dazu äußern, „keine Beziehung zu amerikanischen Kommilitonen aufbauen zu können“. In der zitierten Textpassage stellt Torsten fest, dass die Offenheit der Amerikaner, Konversationen zu beginnen und zu führen, es ermöglicht, schnell und unkompliziert mit ihnen in Kontakt zu treten. Im gleichen Zug schätzt er die Beziehung allerdings sehr oberflächlich und kurzweilig ein. Der Interviewpartner meint erkannt zu haben, dass die offene Art der Amerikaner, Kontakte zu knüpfen, keinesfalls den Beginn einer längeren oder intensiveren Verbindung suggeriert. Torsten erscheint es paradox, dass er über einen oberflächlichen Kontakt zu Amerikanern nicht hinaus kommt, obwohl er überzeugt ist, sich im Gastland bestmöglichst integriert zu haben und zudem das Gefühl hat, insbesondere von Amerikanern akzeptiert sowie respektiert zu werden. So stellt er fest, dass gemeinsame Unternehmungen und Aktivitäten, wie beispielsweise der ‚Road Trip‘, genauso wenig an der Beziehung zu seinen amerikanischen Kommilitonen ändern wie die Tatsache, dass sich ihr gegenseitiges Verhältnis auf einer durchaus persönlichen Ebene abspielt. Obwohl der Kontakt über ein bloßes Kennen hinausgeht und als sehr intensiv und sogar intim beschrieben wird, kann sich Torsten nicht erklären, warum die Beziehung zu Amerikanern nicht die Qualität europäischer Freundschaften erreicht.

Wie Torsten muss auch Jennifer feststellen, dass sie mit amerikanischen Studierenden keine engere Beziehung eingehen kann. Die Amerikaner begegnen der Deutschen als sehr offene und interessierte Personen. Wenn es jedoch darum geht, sich näher kennen zu lernen, sind sie sehr zurückweisend:

„...der erste Eindruck ist eben / ist eben ganz toll und viele Leute sind so offen und sehr interessiert an dir und wenn es dann aber eben darauf ankommt, ähm, si / sich näher kennen zu lernen, sag mal auf'n Kaffee oder was, viele Leute blocken dann eben ab ...“ (Jennifer, Z. 277-281).

Jennifer expliziert in ihrer Erzählung, dass es ihr größtes Problem war, amerikanische Freunde zu finden. In drei Jahren ihres Studienaufenthaltes in Denver hat sie es kaum geschafft, „seriöse Freundschaften“ zu Amerikanern aufzubauen:

„... so seriöse, ähm, Freundschaften, wo man sich mal trifft hier und da und man quatscht dann über Probleme, hab ich ganz / hab ich EINE, eine hab ich jetzt gefunden, ja ... nach meinen Erfahrungen hier ist das sozusagen die beste . Beziehung, die ich hier hatte ...“ (Jennifer, Z. 300-303, 326ff.).

Schon sehr früh muss sie erkennen, „dass eben die Menschen nicht deine großen Freunde sein wollen“ und vieles „nur an der Oberfläche“ ist (Z. 267f.). Auf eine derartige oberflächige Beziehung legt Jennifer ausdrücklich keinen Wert:

„... Es ist einfach so, sagen wir mal man wird vorgestellt und dann, äh, unterhält man sich super, dann gibt man vielleicht die Telefonnummern raus und / und man ruft dann vielleicht an, aber irgendwann wenn man dann vielleicht mal anruft, dann ist man immer zu viel, das ist / das ist denen dann zu viel oder man wird einfach nur angerufen, wenn man auf ne Party geht ... das hab ich dann völlig abgeblockt, wenn Leute mich einfach nur für / für ne Party haben wollten, hab ich nicht gemacht ...“ (Jennifer, Z. 286-292, 298ff.).

Obwohl Jennifer von ihrer Seite aus versucht, den Kontakt zu vertiefen, indem sie sich beispielsweise telefonisch zurückmeldet oder sich auf einem Kaffee treffen möchte, hat sie das Gefühl, dass dies für die Amerikaner schon „zu viel“ sei.³⁷ Dies führt offenbar nicht nur zu Enttäuschung, sondern, wie die zitierte Textpassage zeigt, auch zu *Resignation* bei Jennifer. So wie ihre Kontaktversuche abgewiesen wurden, lehnt sie es ganz ab, „nur auf eine Party“ zu gehen.

³⁷ Wenngleich Mandy in ihrer Erzählung nicht tiefgründiger darauf eingeht, beschreibt sie in einer Textpassage eine ähnliche Erfahrungen mit dem Kontaktverhalten einiger amerikanischer Kommilitonen: „... ich hab mal in nem Buch mal was gelesen, nur mal so, dass, äh, amerikanische Studenten, wenn du mit denen in einer Klasse bist, da wollen sie deine Nummer haben und mit dir Kaffee trinken gehen und alles, aber wenn dann das Quarter vorbei ist, die gucken dich nie mehr an, sie / sie rufen nicht mehr an oder sie vermeiden eigentlich jeglichen Kontakt und ich so, das ist ja wie es bei mir gewesen ist ...“ (Mandy, Z. 231-238)

Indem Jennifer bewusst vermeidet, mit Amerikanern auszugehen, verzichtet sie gleichzeitig auf das Knüpfen neuer Kontakte.

Als Begründungen für die Schwierigkeit, eine Beziehung zu Amerikanern aufzubauen, führt Jennifer an:

„... klar hab ich, äh, meine eine amerikanische Freundin, aber die kenn ich eben noch nicht so lange und die hat / und viele Leute haben auch ihre eigenen Probleme hier, die wollen gar nicht hören / die sind alle so sehr beschäftigt, die wollen gar nicht hören, dass du Probleme hast, so hab ich immer das Gefühl ...“ (Jennifer, Z. 1918-1923).

Stefanie liegt sehr viel daran, engeren Kontakt zu amerikanischen Kommilitonen zu knüpfen. Dies ist für sie jedoch schwieriger, als sie anfänglich erwartet hat:

„... am Anfang war es wirklich nur so, man hat sich im Unterricht gesehen und danach sind alle verschwunden sofort, entweder zum nächsten Unterricht gerannt oder in die Bib oder sonst was und da war's schon manchmal schwierig ...“ (Stefanie, Z.637-641).

Die Gründe, die sie anführt, decken sich mit denen der beiden anderen Interviewpartner. Wie Torsten und Jennifer führt sie das Problem, Anschluss bei den Amerikanern zu finden, darauf zurück, dass „viele halt wahnsinnig beschäftigt sind ... und einfach keine Zeit haben“ (Z. 654ff.).

Obwohl Stefanie im Verlauf ihres Aufenthaltes in Denver verstärkten Kontakt zu amerikanischen Studierenden aufbauen kann, scheint dieser nicht so intensiv wie der zu ihren internationalen Freunden zu sein. Erkennbar ist dies vor allem daran, dass sie letztgenannte in ihren Schilderungen mehrmals namentlich erwähnt sowie die Beziehung und die gemeinsamen Aktivitäten wesentlich detaillierter beschreibt. Da sich Stefanie in ihren Erwartungen an ihre Beziehung zu Amerikanern enttäuscht fühlt, unternimmt sie scheinbar immer wieder neue Versuche, den Kontakt zu ihnen zu intensivieren:

„... das war immer so ein Zwiespalt, also möchte ich jetzt wieder mit meinen Freunden was machen und grad mit den Internationals am Wochenende auf ne Wanderung gehen oder irgendwas besichtigen gehen, was mir auf jeden Fall viel Spaß machen wird, aber andererseits könnte ich ja auch hier bleiben

und gucken, ob ich mich irgendwie mit Klassenkameraden was unternehmen kann ...“ (Stefanie, Z.673-679).

Das Wort *Zwiespalt* im oben stehenden Zitat drückt sehr deutlich Stefanies Zerrissenheit beziehungsweise den gedanklichen Spagat zwischen ihren ‚vorhandenen‘ internationalen Freunden und dem Wunsch nach Freundschaften zu Amerikanern aus. Gleichwohl wird daran Stefanies Konflikt deutlich, da sie ihr Ziel, Freundschaften zu Amerikanern aufzubauen, nicht erreicht hat. Man erhält den Eindruck, als ob sie es nicht einfach so hinnehmen kann, dass sie zu ihren amerikanischen Kommilitonen keinen vergleichbaren engen Kontakt wie zu ihren internationalen Freunden aufbauen kann. Deshalb möchte sie so viele Gelegenheiten wie möglich nutzen, um mit Amerikanern auch außerhalb der Universität zusammen zu sein.

Die vorangehenden Ausführungen zeigen, dass die befragten deutschen Studierenden zwar mehr oder weniger intensiven Kontakt zu amerikanischen Kommilitonen an der University of Denver pflegen. Sie können dennoch keine vergleichbar enge Beziehung zu ihnen aufbauen wie zu internationalen Studierenden. Dabei spielt es offensichtlich keine Rolle, ob man, wie Torsten, erst seit einigen Monaten in den USA ist oder, wie Stefanie und Jennifer, über längere ‚Amerika-Erfahrung‘ verfügt.

Allerdings kann der eigentliche Sinngehalt der Beziehungsgestaltung zu amerikanischen Kommilitonen nur unter Bezugnahme der Äußerungen der Interviewpartner über ihre Beziehung zu europäischen Studierenden eindeutig geklärt werden. Wie bereits ansatzweise deutlich wurde, scheint die Kategorie „Man hat im Grunde genommen keine Beziehung zu Amerikanern aufgebaut“, nur durch den Kontrast mit der Beziehung zu Europäern bedeutungsvoll zu sein und vice versa. Im folgenden Abschnitt soll dies eingehend erläutert werden.

5.5.5.2 „Meine wirklichen Freunde sind alle Europäer“

In den Erzählungen der drei hier vorgestellten Interviewpartner lässt sich eine Kategorie finden, welche die Beziehungen zu internationalen Studierenden als

wirkliche Freundschaften charakterisiert. Die eruierte Kategorie findet sich so explizit wie bei Torsten auch in den Interviews mit Stefanie und Jennifer wieder:

„... ich habe immer noch / meine besten Freunde hier sind International Students ... Torsten und paar enge Freunde, grade Pauli aus Finnland und Alex aus Mexiko, das sind so meine engsten Freunde ...“ (Stefanie, Z. 623f., 690ff.).

„... man muss halt Freunde finden vor allem och internationale Freunde für MICH, äh, hatte / hab bis jetzt sehr wenige Amerikaner als meine Freunde. Äh, man hat ja sowieso nie viele richtige Freunde (lacht), meistens nur ein oder zwei, ähm, aber die sind eben international auch, weil die eben dieselben Probleme haben ...“ (Jennifer, Z. 127-133).

Offensichtlich gelingt es meinen Interviewpartnern zu internationalen Studierenden leichter eine freundschaftliche Beziehung aufzubauen als zu amerikanischen Kommilitonen. Der Vergleich, den Torsten und Jennifer anführen, lässt erkennen, dass dies auf die wahrgenommene Differenz zwischen beiden Gruppen zurückzuführen ist:

„... ich will nicht sagen, dass Euro / ja, Europäer ticken irgendwie anders, das ist mir hier auf jeden Fall ganz stark bewusst geworden ...“ (Torsten, Z. 518f.).

„... irgendwie sind die Europäer ganz anders als Amerikaner. Ich komm mit denen viel besser klar, weiß nicht wieso, aber alles ist viel lockerer, viel offener und hinterm Rücken wird nicht geredet und das finde ich janz, äh, janz toll ...“ (Jennifer, Z. 345-349).

Amerikaner sind dieser Aussage zufolge nicht wie Europäer, sondern *anders*. Letztgenannte verstehen sich untereinander besser und dementsprechend wird die Beziehung zu ihnen ehrlicher und vertrauensvoller bewertet als die zu amerikanischen Studierenden. Die enge Verbundenheit in dieser doch im Grunde genommen heterogenen Gruppe basiert auf ihrer gemeinsamen Erfahrung, sich in einer fremden Kultur zurechtfinden zu müssen. Wie Jennifer betont, gestaltet sich der Kontakt zu internationalen Studierenden auch deshalb einfacher und intensiver, weil sie die gleichen Probleme teilen. Diese liegen beispielsweise darin, dass sie mit dem Antritt eines Auslandsstudienaufenthaltes Schwierigkei-

ten habe, neue Kontakte zu knüpfen und sich in einer für sie fremden Sprache verständigen muss (vgl. Jennifer, Z. 394-397).

Jennifer hat aus diesem Grund mit zwei Studentinnen aus Schweden und den Niederlanden eine Gruppe ins Leben gerufen, die den Austausch vor allem unter den internationalen ‚Student Athlets‘³⁸ fördern soll:

„... ich hab auch, weil ich eben weiß, dass so viele Leute Probleme ham aus / auch also internationale Stu / ähm, Sportler hier an der Schule, ham wir so eine Gruppe gebildet, jetzt gerade erst, die heißt Shoq, ähm, S H O Q (buchstabiert) (lacht) und wir bringen eben, ähm, vor allem internationale Sportler zusammen ... die heißt jetzt Shoq, weil na ja jeder hat halt nen Kulturschock und, äh, wir wollen eben die Leute eben alle mal zusammen bringen, dass wir uns alle kennen lernen...“ (Jennifer, Z. 421-426, 471-474).

Lars, der an den Treffen der Gruppe regelmäßig teilnimmt, beschreibt die enge Verbundenheit innerhalb dieser Gruppe wie folgt:

„... es ist einfach eine angenehme Stimmung und du hast, äh, du hast den Eindruck, nicht NUR unter Fremden zu sein, sondern, äh, auch wenn sie trotzdem in Europa überall woanders herkommen, hast du trotzdem den Eindruck, dass dich irgendwas verbindet mit den Leuten und, dass du / dass alles hier als fremd aufnimmst und ja . . . es ist eigentlich schön, die Gruppe zu haben ...“ (Lars, Z. 694-700).

An diesem Zitat kann aufgezeigt werden, dass sich die europäischen Studierenden trotz der ‚kulturellen‘ Heterogenität zusammengehörig fühlen und sich untereinander offensichtlich nicht fremd sind. Die ‚Internationals‘ werden von den Interviewpartnern als homogene Gruppe wahrgenommen, weil sie „irgendwas untereinander verbindet“. Für die zu Wort kommenden Personen ist es die gemeinsame *Fremderfahrung*, welche sie mit anderen internationalen Studierenden teilen.

Wie dieses Fremdheitsgefühl psychisch erlebt und verarbeitet werden kann, zeigt nachstehende Textpassage aus dem Interview mit Stefanie:

„... es ist immer ganz witzig, wenn mal Amis dabei, fühlen / ham die sich quasi als DIE Ausländer gefühlt, ähm, weil es waren lauter Internationals aus allen möglichen / aus Argentinien, aus Mexiko, aus Finnland, Schweden, ähm,

³⁸ Unter ‚Student Athlets‘ werden all jene Studierenden verstanden, die neben ihrer universitären Ausbildung, Mitglied eines geförderten Sportteams der University of Denver sind. Dazu zählen auch die Untersuchungsteilnehmer Jennifer, Lars und Mandy.

Great Britain, wherever ... und ich glaub, dass war auch manchmal für Leute, die ich dann eingeladen habe ein bisschen einschüchternd, dann zu kommen in diese Gruppe, wo eben alle ihren Heimatakzent haben und alle sich schon kennen und irgendwie auch eine gemeinsame Basis haben durch / durch diese Erfahrung hier oder durch dieses, wir werden in eine fremde Kultur rein geworfen, ähm, (lacht kurz), dass sie sich dann manchmal ein bisschen außen vor gefühlt haben ...“ (Stefanie, Z. 629-633, 680-687).

Stefanie spricht das Gefühl an, als Fremde wahrgenommen zu werden. Interessanterweise projiziert sie in der obigen Textpassage diese Erfahrung in umgekehrter Weise auf die Amerikaner. Indem sie die Amerikaner in die Rolle des Ausländers versetzt, schafft sich die Interviewpartnerin sozusagen einen Kontext, in dem sie sich heimisch fühlt und die Personen, die eigentlich heimisch sind, sich fremd fühlen. Die Amerikaner, die zur Gruppe der ‚Internationals‘ stoßen, fühlen sich in dieser genauso fremd wie die internationalen Studierenden unter Amerikanern.

Diese Interpretation verweist auf komplexe soziale und psychologische Prozesse, die während eines Auslandsstudienaufenthaltes ablaufen können. Diese sind, wie auch bei meinen Interviewpartnern deutlich wird, in der Regel sehr latent und können erst im Zuge einer tiefer greifenden Analyse sichtbar gemacht und erklärt werden.

5.6. Die Bedeutung von Fremdsprachenkenntnissen

„... ich gehe ja nicht her, um jetzt den ganzen Tag Deutsch zu sprechen ...“ (Stefanie, Z. 1542f.)

Mit der Aufnahme eines Studiums im Ausland ist man in der Regel mit einer anderen als der eigenen Muttersprache konfrontiert. Es besteht kein Zweifel daran, dass die Beherrschung der Sprache des Gastlandes das Leben dort enorm erleichtern kann. Die Möglichkeit, in der für sie fremden Sprache zu kommunizieren, ist für meine Interviewpartner von hoher Relevanz. In den vorangegangenen Ausführungen wurde bereits auf die *Bedeutung der Fremdsprache* eingegangen. Wie in Abschnitt 5.3.3 erläutert, halten einige der Untersuchungs-

teilnehmer vorhandene (Grund)Kenntnisse der englischen³⁹ Sprache für eine wichtige Voraussetzung bei der Entscheidung für einen Auslandsstudienaufenthalt in den USA. Demzufolge ist anzunehmen, dass der Fremdsprachenkompetenz eine große Bedeutung beigemessen wird. Dieser Aspekt konnte bereits daran gezeigt werden, dass Kenntnisse der englischen Sprache im universitären Kontext – vor allem hinsichtlich der zu bewältigenden Studienanforderungen – als besonders wichtig erachtet werden (Punkt 5.4.5).

Im Folgenden sollen einige weitere interessante Bedeutungsinhalte präsentiert werden. Hierzu wird zunächst auf die sprachliche Ausgangssituation der interviewten deutschen Studierenden eingegangen. Es wird sodann eine Strategie zur Verbesserung der Fremdsprache als auch verschiedene Funktionen englischer Sprachkenntnisse vorgestellt. Abschließend wird Bezug auf Grenzen bei der Nutzung der Fremdsprache genommen.

Grundsätzlich kann gesagt werden, dass alle Interviewpartner bei Antritt ihres Studiums an der University of Denver über mehr oder weniger fundierte Englischkenntnisse verfügen. Diese ergeben sich in erster Linie aus dem langjährigen Erlernen der Sprache in der Schule. Stefanie und Nicole hatten zudem die Möglichkeit, sich erweiterte Englischkenntnisse während ihres einjährigen Schüleraustauschjahres in den USA anzueignen. Keiner der Befragten kommt dementsprechend an die University of Denver, ohne zumindest elementare Kenntnisse der Sprache zu haben.

Einige Interviewpartner sehen sich jedoch – zum Teil auch entgegen ihren Erwartungen – zu Beginn des Aufenthaltes in Denver mit großen sprachlichen Schwierigkeiten konfrontiert. Beispielhaft dafür stehen die Äußerungen von Jennifer und Roman:

„... ich hatte zehn Jahre Schule, äh, Englisch in der Schule und hab natürlich gedacht, ich bin ganz toll (lacht) und, äh, keiner / ich kam dann hierher und keiner hat mich verstanden, ICH hab überhaupt gar keinen verstanden. Also, wenn / wenn die nicht ganz langsam gesprochen haben, dann, äh, hab ich gar nichts verstanden ...“ (Jennifer, Z. 113-118).

³⁹ Zwei Interviewpartner (Torsten, Z. 249f. und Stefanie, Z. 71ff.) nehmen in ihren Erzählungen Bezug auf den Unterschied zwischen ‚British English‘ und ‚American English‘, den sie vor allem hinsichtlich der voneinander abweichenden *Akzente* feststellen. Da die Informanten dies jedoch nicht weiter thematisieren, scheint es für ihre Erfahrungen weniger relevant zu sein. Demzufolge wird in dieser Arbeit *Englisch* als Sprachbezeichnung verwendet und nicht zwischen den verschiedenen Ausprägungen differenziert.

„... in der ersten Zeit, da konnte ich gar kein Englisch, ich hab mich ja nie vorbereitet so richtig auf hier Herkommen und ja, dann war das manchmal schon ziemlich schlimm, wenn man nichts verstanden hat ...“ (Roman, Z. 315-319).

Andere Interviewpartner wiederum zeigen sich überrascht, dass die Sprache weniger problematisch ist als im Vorfeld des Aufenthaltes angenommen:

„... es war irgendwie . . sehr . sehr witzig hier anzukommen und von einer Sekunde auf die nächste Englisch sprechen zu müssen (räuspert sich) und ich hab mich gewundert, wie gut es eigentlich geklappt hat, weil ich davon erst mal gar nicht ausgegangen bin, aufgrund des Akzents, weil man in der Schule auch mehr oder weniger British English lernt, aber es hat doch verhältnismäßig gut geklappt ...“ (Torsten, Z. 245-251).

Ihre *Fremdsprachenkenntnisse zu erweitern*, ist für die befragten Studierenden mit einem niedrigerem Sprachniveau gleichermaßen das zentrale *Ziel* des Auslandsstudienaufenthaltes wie für diejenigen, die bereits über weitestgehend sichere Kenntnisse verfügen:

„... das ist jetzt sozusagen wo man die Sprache richtig lernt, weil in der Schule lernt man das nicht so richtig, jedenfalls (lacht) hab ich's nicht richtig gelernt, also, die Sprache, dass man die lernt, ist eines der Wichtigsten ...“ (Roman, Z. 1052-1056).

„... ich wollt erstens die Sprache, das hat mich halt, dass ich wirklich die Sprachkenntnisse dann kriege, wie ich sie wohl, in Deutschland, wenn ich das studieren würde nie bekommen würde ...“ (Mandy, Z. 80-83).

Die Entschlossenheit, die Fremdsprache zu erlernen, ist für Susan offensichtlich unerlässlich, wenn man sich ins Ausland begibt. Insofern steht es für sie außer Frage, sich entsprechende Englischkenntnisse anzueignen, um sich das Leben im Gastland erleichtern:

„... ein Wille hart zu Arbeiten dafür, dass man die Sprache lernt, das ist in Dänemark auf alle Fälle sehr wichtig und hier ja auch eigentlich, also . . es überrascht mich immer wieder, ähm, wie viele Einwanderer hier aus Mexiko sind, die kein Englisch sprechen und ich frag mich, wie die überleben, weil die kriegen wirklich nur die schlechtesten aller Jobs ...“ (Susan, Z. 1043-1049).

Im Folgenden soll nun eine Kategorie vorgestellt werden, die über mehrere Interviews hinweg erkennbar ist. Diese beinhaltet eine konstruktive Strategie zur Nutzung und Erweiterung der englischen Sprachkenntnisse, die als „*Vermeidung, Deutsch zu sprechen*“ bezeichnet werden kann. Ein Großteil der Interviewpartner thematisiert – wenn auch in verschiedenen Kontexten – wie sie versuchen, so selten wie möglich von ihrer eigenen Muttersprache Gebrauch zu machen, um ihre Englischkenntnisse anwenden und vertiefen zu können.

Wie bereits in den Kurzportraits erwähnt wurde, nahmen sich die beiden Austauschstudenten Torsten und Stefanie vor, während ihres Studienaufenthaltes mit Amerikanern zu wohnen, um wie Torsten meint, „zu vermeiden, dass wir Deutsch sprechen“ (Z. 330f.). Dieser Plan konnte jedoch nicht verwirklicht werden. Dadurch, dass Torsten und Stefanie gemeinsam ein Apartment in Denver bewohnen, besteht für sie das Problem, sich während ihres Auslandsaufenthaltes ständig in der eigenen Muttersprache verständigen zu müssen. Wie sie damit umgehen, zeigen folgende zwei Zitate:

„... es ist halt ein bisschen schade, dass wir daheim Deutsch sprechen, dass ist das einzige was nicht ideal ist, aber je mehr Leute dazu kommen eben dann ist es immer Englisch und dann ist es auch wieder in Ordnung ...“ (Stefanie, Z. 222-226).

„... das Problem, dass wir viel Deutsch sprechen, hat sich insofern erledigt, dass wir beide soviel zu tun haben, dass wir uns kaum sehn und also, äh, also, passt das irgendwie und dadurch, dass wir viele amerikanische Freunde haben und wir beide sehr, sehr, sehr gut hier integriert sind, ähm, sprechen / sprechen wir natürlich auch kein Deutsch, wenn, äh, unsere Freunde bei uns daheim sind, also, hat sich das Problem mehr oder weniger von alleine gelöst ...“ (Torsten, Z. 343-351).

Torstens Absicht, möglichst wenig Deutsch zu sprechen, erklärt möglicherweise auch, warum er wie unter Punkt 5.1.1.2 erläutert, nicht unbedingt daran interessiert ist, andere deutsche Studierende an der University of Denver näher kennen zu lernen.

In ähnlicher Weise schildert Lars, dass er froh ist, nicht mit jemanden ‚Deutschsprachigen‘ zusammen zu leben, weil er Wert darauf legt, vorwiegend Englisch zu sprechen:

„... ich hätte wahrscheinlich mit der Mandy, der deutschen Langläuferin, auch zusammen wohnen können, wenn sie das nicht mit Dorms gehabt hätte und dann wär's aber wahrscheinlich nur zum Deutschsprechen geworden zu Hause. So bin ich gezwungen, Englisch mit ihr [mit seiner französischen Mitbewohnerin] zu reden und du kommst sowieso nicht drumrum ...“ (Lars, Z. 304-309; V.F.).

Um zu vermeiden, während der langen Weihnachtsferien „nur Deutsch“ zu sprechen, entscheidet sich Lars sogar gegen die Heimreise nach Deutschland und dafür in Denver bleiben. Daran wird deutlich, wie wichtig es für Lars ist, seine Englischkenntnisse zu vertiefen:

„... ich wollt auf jeden Fall, also hat ich schon beschlossen, wo ich hier her gekommen bin, dass ich Weihnachten und Silvester hier bleib, dass ich nicht heim fliege, weil ich einfach / wenn du dann drei Monate schon oder zweieinhalb das, äh, im Englischen dich entwickelt hattest, wollt ich dann nicht zurück nach Hause gehen, einen Monat zu Hause sein, nur Deutsch sprechen und dann wieder hierher kommen und wieder neu anfangen, sondern das du da drinne bleibst ...“ (Lars, Z. 414-422).

Obwohl Roman es begrüßt, Kontakt zu deutschsprachigen Personen zu haben, weil es vor allem in der Anfangsphase „ganz praktisch“ (Z. 414) ist, sieht er darin nicht unbedingt einen Vorteil. Mit dem Umzug in die Gastfamilie verzichtet er somit darauf, regelmäßig Deutsch zu sprechen:

„...es ist ganz schön, dass man hier viele Leute hat, die hier auch Deutsch sprechen halt, mein Professor spricht auch Deutsch, der Nachteil ist, dass ich zu viel Deutsch gesprochen haben in der ersten Zeit, dass ich in das Englisch nicht richtig rein kam, was jetzt besser ist, dadurch, dass ich in ner Gastfamilie bin, denn da spricht keiner Deutsch ...“ (Roman, Z. 416-421).

Jennifer umgeht ganz bewusst, Deutsch zu sprechen, indem sie entscheidet, sich mit ihrer deutschen Freundin nur noch auf Englisch zu verständigen:

„... hatte auch ne deutsche Freundin, wir ham dann auch angefangen Deu / äh, Englisch miteinander zu sprechen, wir ham immer Deutsch gesprochen,

aber das ist eben nicht gut, man muss sich eben zwingen, weißt du ja auch, dass man / dass man Englisch spricht ...“ (Jennifer, Z. 255-259).

Obenstehende Darstellungen zeigen, dass der Fremdsprache während des Studienaufenthaltes eine sehr hohe Bedeutung zukommt und den Interviewpartnern viel daran gelegen ist, ihre Englischkenntnisse zu vertiefen. Die bewusste Vermeidung der zu Wort kommenden Studierenden Deutsch zu sprechen, stellt sozusagen eine aktive und kontrollierte Strategie zur Verbesserung ihrer Fremdsprachenkenntnisse dar.

Aus den Schilderungen der Untersuchungsteilnehmer ist ferner erkennbar, dass die Kenntnis der englischen Sprache einige wichtige Funktionen erfüllt, die für das Leben der befragten deutschen Studierenden in den USA von großer Bedeutung sind.

So gilt die Fähigkeit in der englischen Sprache kommunizieren zu können als wichtige Voraussetzung für den *Zugang zur „anderen Kultur“* sowie generell zum sozialen Umfeld. Das Zitat von Stefanie verdeutlicht, dass ‚Nicht-Kommunikation‘ in der Fremdsprache, die Möglichkeit eine derartige Verbindung herzustellen, verhindert. Geht man davon aus, dass man bestrebt ist, während des Aufenthaltes die Gastkultur kennen zu lernen und neue Kontakte zu knüpfen, so ist es vor allem der Gebrauch der Fremdsprache, der dies ermöglichen kann:

„... ich kenne auch viele Studis hier, die eben nur mit ihresgleichen kommunizieren, äh, und dann, was weiß ich, nur Taiwanese sprechen, außerhalb des Unterrichts, ähm, eben dann NICHT diesen direkten Kontakt haben zu der anderen Kultur oder generell zu ihrem Umfeld entwickeln, ähm, den man ja doch irgendwo möchte auch, denke ich, wenn man ins Ausland geht ...“ (Stefanie, Z. 1536-1542).

Ebenso hat Lars erkannt, dass die Verbesserung der Englischkenntnisse die *Integration im Gastland* erleichtert und das Gefühl des ‚Fremdseins‘ verringert.

Dies gilt seiner Auffassung nicht für die zu bewältigenden akademischen Aufgaben, sondern auch generell für den alltäglichen Lebenskontext:⁴⁰

„... es wird dann halt immer besser je mehr du dann verstehst von dem Ganzen und je schneller sich dein Englisch verändert und je besser kannst du dich dann auch integrieren in allen möglichen Situationen, nicht nur in der Schule, sondern auch im normalen Leben und du rennst nicht nur rum wie einer von einem andern Stern ...“ (Lars, Z. 287-292).

Des Weiteren sind Englischkenntnisse notwendig für das *Knüpfen interpersonaler Kontakte* und das *Zurechtkommen* mit Vertretern der Gastkultur:

„... mit der Zeit, ging es eben mit der Sprache und dann ging es eben / kam ich eben auch mit den Leuten besser klar ...“ (Jennifer, Z. 134-146).

Interpersonale Beziehungen und die Verbesserung der Fremdsprache werden offensichtlich als sich zwei bedingende Faktoren erkannt. Mit zunehmenden Kontakt, so macht Lars deutlich, verbessern sich auch seine Englischkenntnisse:

„... dadurch, dass du dann auch mehr unter Leute kommst, merkst du auch in der Zeit, dass du viel flüssiger wirst im Englischen ... du erweiterst deinen Wortschatz halt täglich irgendwie ...“ (Lars, 431ff., 441).

Durch die sukzessive Erweiterung und Festigung der Sprachkenntnisse wird man gegenüber von Personen und der Kultur offener. Das heißt auch, dass Fremdsprachenkenntnisse Voraussetzung dafür sind, sich überhaupt mit der Gastkultur auseinandersetzen zu können:

„... irgendwann ging das mit der Sprache und dann hab ich auch / bin ich auch viel offener geworden, ähm, den Amerikanern gegenüber, hab auch viel gelernt über die Kultur ...“ (Jennifer, Z. 265ff.).

⁴⁰ Auch wenn einzelne Interviewpartner davon berichten, vor allem zu Beginn des Studienaufenthaltes große sprachliche Schwierigkeiten gehabt zu haben, wird nicht näher thematisiert, was es heißt, den Alltag in einer Fremdsprache zu bewältigen. Keiner der Befragten gibt an, sich durch unzureichende Sprachkenntnisse ernsthaft beeinträchtigt zu fühlen. Offensichtlich scheinen die Sprachkenntnisse zumindest so gut ausgeprägt sind, dass in dieser Hinsicht keine akuten Probleme auftauchen.

Neben der erwähnten Offenheit kann durch zunehmende Fremdsprachenkenntnisse auch an wichtigem *Selbstvertrauen* gewonnen werden:

„... dadurch, dass ich dann wirklich vom, äh, von der Art und Weise, wie ich das Englisch dann schon flüssiger gesprochen habe als am Anfang, fiel's / hab ich auch deutlich gemerkt, dass es in der Schule schon leichter fällt und du kommst dann auch mehr dazu, in der Stunde mal zu sprechen und merkst auch, äh, dass andere dich verstehen von dem was du sagst und das gibt dir dann schon Selbstvertrauen und je mehr du das merkst desto mehr sagst du dann auch und du weißt dann, selbst wenn's grammatikalisch nicht ganz richtig ist, dass, äh, die Leute dich verstehen ...“ (Lars, Z. 534-543).

Dass die Beherrschung der Fremdsprache zudem wichtig ist, um sich von den Vertretern der anderen Kultur *Akzeptanz und Respekt* zu verschaffen, wird am Beispiel von Jennifer deutlich:

„... mein größtes Problem war, dass viele Leute gedacht haben, wenn man eben die Sprache nicht kann, dann wird man als doof behandelt und als dumm und man wird überhaupt nicht gefragt, äh, es war vor allem auch in meinem / in meinem Team. Ähm, hier sind noch einige andere internationale Studenten, eine aus Schweden und eine aus Holland und die haben genau dieselben Erfahrungen gemacht. Wir wurden nicht gefragt, wir / die ham gedacht wir sind doof. Und, äh, und das war das Schwierigste, einfach in der / äh, sich hier ein Leben aufzubauen und mit Leuten, die einen respektieren, war ein bisschen schwierig ...“ (Jennifer, Z. 134-144).

Eine weitere Kategorie, die aus den Erzählungen abgeleitet werden konnte, bezieht sich auf *Grenzen*, die das Leben mit einer Fremdsprache mit sich bringen kann. Lars' Äußerung lässt eine erste Barriere erkennen:

„... es ist doch relativ schwer in einer anderen Sprache tiefe Freundschaften aufzubauen ...“ (Lars, Z. 1207f.).

In der Schilderung von Nicole tritt ein zweiter Aspekt zu Tage, der aufzeigt, dass die Kommunikation in englischer Sprache an ihre Grenzen stößt. Die Interviewpartnerin illustriert dies am Beispiel von Witzen, indem sie den kommunikativen Umgang mit Humor in Kontrast zu ihrer Muttersprache darstellt. Obwohl Nicole die englische Sprache perfekt beherrscht, muss sie feststellen,

dass die Möglichkeiten, in der Fremdsprache zu agieren, dennoch begrenzt sind:

„... ich mach gerne Witze, die Art wie ich in ner anderen Sprache / in Englisch Witze machen, muss ganz anders sein als ich in Deutsch / als ich es im Deutschen zum Beispiel tue ... ich finde bei Humor stellt sich das oft raus wie gut man eine Sprache kann, also, ich spreche zwar fließend Englisch und schreib mein ganzes Zeug in Englisch und lese es und so weiter, mir fällt aber oft auf, dass die Witze / zum Beispiel Dialekt, wenn ich Dialekt verwende in Deutschland, um ein Witz zu machen, kann ich natürlich nicht in den USA ...“
(Nicole, Z. 557-660, 562-568).

Bezogen auf die Bedeutung von Fremdsprachkenntnissen während des Aufenthaltes deutscher Studierender an der University of Denver kann abschließend konstatiert werden:

Unabhängig von der Ausprägung der englischen Sprachkenntnisse sind die Interviewpartner bestrebt, diese während des Aufenthaltes zu vertiefen. Eine besonders konstruktive Möglichkeit, die eigene Fremdsprachenkompetenz zu erhöhen, besteht darin, die Verwendung der Muttersprache zu reduzieren. Mit Hilfe dieser Strategie und der daraus resultierenden verbesserten Sprachkenntnisse kann die eigene Handlungskompetenz beziehungsweise -fähigkeit im Ausland erhöht werden. Die eruierten Funktionen lassen erkennen, dass englische Sprachkenntnisse die erwünschte Integration in die Gastkultur erleichtern, sogleich zu Wohlbefinden und einem reduzierten Fremdheitsgefühl führen.

5.7 Auseinandersetzung mit dem Fremden und Eigenen

Der Wechsel in ein fremdkulturelles Umfeld hat zur Folge, dass das Zurückgreifen auf gewohnte beziehungsweise selbstverständliche Handlungsmuster plötzlich kaum oder sogar völlig unmöglich ist und das bisher erworbene Wissen nur noch bedingt Orientierungshilfe leistet.

Dieser Abschnitt ist einigen interessanten Aspekten gewidmet, welche die Auseinandersetzung meiner Interviewpartner mit dem Fremden und dem Eigenen während ihres Auslandsstudienaufenthaltes illustrieren.

Folgende drei Kategorien konnten im Zuge der interpretativen Analyse eruiert werden:

- *Offensein für Neues und Bewahrung des eigenen Hintergrundes*
- *Die Fremdheit bleibt und*
- *Wenn das Eigene fremd wird*

5.7.1 Offensein für Neues und Bewahrung des eigenen Hintergrundes

Etwas Neues kennen zu lernen, gilt als ein wesentliches Motiv für einen Studienaufenthalt im Ausland. Einfach ‚mal raus‘ und das Gewohnte hinter sich lassen, stellt für meine Interviewpartner einen entscheidenden Beweggrund dar, das Studium in Denver aufzunehmen (vgl. Punkt 5.3.1). Wie die nachfolgenden Ausführungen verdeutlichen, ist die Offenheit dem Fremden und Neuen gegenüber vor allem damit verbunden, inwieweit man sich auf das Fremde einlässt und was man von der Gastkultur übernimmt. Dieser Abschnitt gibt einen Einblick, in welcher Art und Weise die Interviewpartner dem Neuen gegenüber treten und welche Bedeutung dabei dem eigenen Hintergrund zukommt.

Der Studienaufenthalt in den USA bedeutet für Stefanie die Gelegenheit, in der Fremdsprache zu kommunizieren, ihre Kenntnisse darin zu vertiefen sowie sich auf kulturelle Andersartigkeiten, wie es andere Essgewohnheiten beispielsweise sein können, einzulassen. Sie ist bestrebt „das Neue“ kennen zu lernen, was für Stefanie auch heißt, „zu probieren“ und sich dem Neuen nicht von vornherein zu verschließen:

„... ich gehe ja nicht her, um jetzt den ganzen Tag Deutsch zu sprechen und / und Deutsch zu essen und zu kochen und was weiß ich, sondern um eben auch das Neue kennen zu lernen oder auszuprobieren, man kann ja immer noch / man muss ja nicht alles mögen, das ist ja auch okay, also es ist ja die anfängliche Euphorie über vieles, ähm, gibt sich ja dann auch wieder und, aber es ist ja auch in Ordnung, man muss ja nicht alles mitmachen, man kann ja auch noch seine eigene Identität oder seinen eigenen Background eben pflegen und eben aufrecht erhalten ...“ (Stefanie, Z.1545-1551).

Der fremden Kultur mit Offenheit zu begegnen, bedeutet vor allem in der Anfangsphase vieles „so nehmen wie es ist“ (Z. 1531). Dies wird Stefanie zufolge durch die „anfängliche Euphorie“ (Z. 1547) erleichtert, in der man viel

„... offener [ist], um Neues zu akzeptieren beziehungsweise auch Neues auszuprobieren, das heißt man sieht über vieles hinweg, was einen anderenfalls oder / oder im Laufe des Aufenthaltes dann stört's, gerade so was wie, dass man das Gefühl hat der andere ist oberflächlich oder nicht zuverlässig oder das Essen ist ungesund für mich, ähm, die Zeiten hier sind anders hier als daheim ...“ (Stefanie, Z. 1259-1267; V.F.).

Sich dem Fremden öffnen, bedeutet für Stefanie jedoch nicht zwangsläufig, alles Neue auch übernehmen zu müssen. Stellt man fest, gewisse Dinge nicht annehmen zu wollen, ist es „in Ordnung“ seinen „eigenen Background“ zu bewahren.

Für einige meiner Interviewpartner betrifft dies vor allem die „Essenskultur“, wie am Beispiel von Susan deutlich wird:

„... ich versuche, einige Dinge zu behalten und die nicht einfach wegzugeben, so besonders, äh, was mir hier nicht so gefällt mit Essenskultur und so weiter, das versuche ich zu bewahren und da bin ich sehr froh darüber, dass mein Freund auch so denkt, weil der / der mag europäisches Essen sehr gern und das versuche ich vielleicht ein bisschen zu bewahren ...“ (Susan, Z. 869-875).

Ebenso wie Stefanie spricht Jennifer die Offenheit gegenüber der „neuen Kultur“ an. Dabei spielt für sie nicht nur Akzeptanz eine Rolle, sondern vor allem auch der Versuch, Andersartigkeit „zu verstehen“ und sich zu integrieren, was allerdings nicht bedeuten muss, die eigene „Individualität“ aufzugeben:

„... Man muss offen sein für die neue Kultur . . nicht, dass man nur akzeptiert wird, dass man anders ist, was sehr schön ist, aber außerdem, dass man eben auch versucht zu verstehen, dass eben Leute, ähm, anders aufgewachsen sind, die ham andere / nen anderen kulturellen Hintergrund und, dass man eben sich versucht da mit einzugliedern ohne eben seine Individualität zu verlieren ...“ (Jennifer, Z. 1317-1324).

Roman ist der Auffassung, dass man von Vertrautem „loslassen“ muss, um sich in das fremde Leben integrieren und die „andere Kultur“ kennen lernen zu können:

„... man muss dann irgendwie auch loslassen können von zu Hause, am Anfang habe ich immer noch die Abendschau geguckt und Tagesschau, über den Laptop über das Internet, aber das macht einen dann nur homesick (lacht

kurz), das muss man dann auch irgendwann sein lassen, also, man muss sich dann / man soll sich einfach ins Leben, wie es in dem anderen Land ist, einfügen, deswegen ist es einerseits in den Dorms nicht schlecht, wenn man da wohnt, weil man dann einfach so reinkommt in nen anderen Stil und es gehört alles zusammen, wenn man hier so seinen eigenen, sozusagen seinen deutschen Stil weiterleben würde, dann lernt man ja auch nichts, dann lernt man die andere Kultur nicht kennen ...“ (Roman, Z.1216-1228).

Er legt seinen „deutschen Stil“ jedoch nicht gänzlich ab und fährt einmal wöchentlich in einen deutschen Laden, um sich mit Lebensmitteln einzudecken, die er im normalen Supermarkt nicht erhält (Z. 267ff.). Daran wird deutlich, dass Roman auf bestimmte vertraute Dinge verzichten kann, andere wiederum sind für ihn unentbehrlich, um sich in der neuen Umgebung wohl fühlen zu können.

Die Äußerung von Lars lässt erkennen, dass er vor allem zu Beginn des Aufenthaltes versucht hat, so weit wie möglich an Bewährtem festzuhalten und sich an dem zu orientieren, was ihm vertraut war. Erst im Verlauf des Aufenthaltes wurde Lars zunehmend bereiter, Neues zu übernehmen:

„... Am Anfang war es halt doch relativ so, dass du, weil du nicht viel hattest, irgendwelche Konstanten in deinem Leben gesucht hast, damit du ein bisschen gefestigt bist und dann erst mal das beibehalten hast, was du bis jetzt gemacht hast und das was du, äh, was halt neu war, was du machen musstest, dich doch verändert hast, aber trotzdem relativ viel erst mal beibehalten hast und dann mit der Zeit auch gesehen hast wie was anders läuft, auch geschaut hast, äh, was im Endeffekt dabei rauskommt, ob das für dich okay ist und dann fängst du halt langsam an, das auch zu übernehmen was du halt denkst, was gut für dich ist, was vielleicht besser ist als bevor, äh, zuvor gemacht hast ...“ (Lars, Z.789-801).

Der eigene Hintergrund gilt demnach als Maßstab dafür, welche Handlungsmuster von der Gastkultur übernommen werden.

Torstens Äußerung steht zusammenfassend für die oben aufgeführten Aspekte:

„... man muss ja das Kunststück vollbringen, sich zu integrieren, gleichzeitig aber seine Wurzeln nicht zu verlieren, es klingt sehr / sehr merkwürdig, weil / weil und da sollte man meinen, dass das für einen Europäer nicht schwer sein sollte, äh, in Amerika Fuß zu fassen, äh, auch zwischen / die zwischen den

zwischen den westlichen Staaten gibt es doch große Unterschiede, also ja, solche Sachen eben, man wird zum kleinen Lebenskünstler ...“ (Torsten, Z. 846-853).

Torsten hält Integration in die Gastkultur für notwendig, was aber auch heißt „seine Wurzeln“ beizubehalten. Das Wort „Kunststück“ verweist auf die Herausforderung, die er darin sieht, sich in einer fremden Umgebung zurechtfinden zu müssen. Offenbar hat sich dies für Torsten als schwierigere Aufgabe herausgestellt als er zunächst angenommen hat, da es „doch große Unterschiede“ zwischen den Europäern und den Amerikanern gibt. Dennoch steht es für ihn außer Frage, auftauchende Divergenzen zu meistern. Das Überwinden dieser Verschiedenheiten lässt ihn zum (Über)„Lebenskünstler“ werden.

5.7.2 Die Fremdheit bleibt

Das Gefühl der Fremdheit wurde bereits unter Punkt 5.5.5.2, in Bezug auf die Beziehung zu amerikanischen Kommilitonen, erläutert. Im Folgenden sollen zwei Interviewpartnerinnen zu Wort kommen, deren Äußerungen darauf verweisen, dass ihnen die Gastkultur in gewisser Weise fremd bleibt.

Zunächst sei eine Passage aus dem Interview mit Stefanie angeführt:

„... weil ich irgendwie doch wieder nach / nicht nach Hause, aber doch wieder in mein vertrautes Umfeld will, also, irgendwann ist einfach gut, jetzt reicht es dann, zum einen freue ich mich auch drauf meine Familie wieder zu sehen und meine Freunde, ähm, aber auch einfach diese Flexibilität wieder zu haben, wieder zu Hause zu sein und wieder / man weiß halt doch, wie alles funktioniert, ähm, und bewegt sich sicherer in dem Umfeld als hier ... hier ist es immer, wenn ich zu meiner Gastfamilie oder so gehe, du bist immer Gast, du bist nie wirklich Teil des Ganzen, also, einfach nicht so wie es in deiner eigenen Familie ist und auch mit Freunden, da gibt es auch ganz wenige, bei denen ich einfach nur so SEIN kann, dass man sich einfach trifft, um zusammen zu sein und nicht jetzt mit einem speziellen Hintergrund oder wir unternehmen dies oder das oder jenes, sondern einfach nur Zeit miteinander verbringen, das fehlt mir schon, weil das hatte ich schon mit guten Freunden daheim eben, hat das eine ganz andere Qualität, hm . . und, ich meine, ich habe mich hier gut eingelebt und gut eingefunden, trotzdem ist Deutschland an sich oder gerade natürlich die Gegend, wo man schon ne Weile gelebt hat vertrauter als hier es ist vieles einfacher, eben weil man es kennt, weil man es schon jahrelang gemacht hat, ähm, und man

eben, es gibt nicht so viele Überraschungen, weil man weiß, wie man mit den Dingen umgehen muss, ähm, und gerade, wenn dann hier einiges schief läuft und nicht weiß an wen ich mich wenden muss oder so, dann wünsche ich mir schon, dass es wieder ganz simpel ist ...“ (Stefanie, Z., 1379-1387, 1579-1598).

Obiges Zitat drückt den Wunsch nach Vertrautheit und Sicherheit aus. Obwohl sich Stefanie in der Gastkultur „gut eingelebt und gut eingefunden“ hat, fühlt sie sich befremdet und nicht wirklich als „Teil des Ganzen“. Ihr fehlt ein gewisses Maß an Orientierungssicherheit und Flexibilität. Stefanie sehnt sich nach einem „vertrauten Umfeld“, in welchem sie nicht das Gefühl von Unsicherheit und Verwirrtheit erfährt sowie keine Irritationen oder „Überraschungen“ erlebt und wo die Dinge einfach so sind wie sie sind. Integration in die Gastkultur bedeutet demnach nicht, dass Fremdheit völlig ‚verschwinden‘ muss. Sich in bestimmten Situationen fremd zu fühlen, ist möglicherweise ein Aspekt, mit dem man sich arrangieren muss.

Jennifer hat ebenso wie Stefanie das Gefühl, nach einer gewissen Zeit wieder in ihr gewohntes Umfeld zurückkehren zu wollen, weil es ihr dann „reicht“. Auch sie meint, mit der Kultur und den Leuten klar zu kommen, dennoch sehnt sie sich nach Vertrautheit:

„... hab mich dann immer gefreut, wenn ich nach Hause gekommen bin. Es ist genauso das Richtige, so nach sechs Monaten es reicht dir dann und dann ist es mir auch wieder zu / klar komm ich mit der Kultur hier jetzt klar, mit den Leuten, aber irgendwann brauch ich halt Leute, mit denen ich mich wirklich gut verstehe, wo ich auch weiß, was die für ein Hintergrund haben ...“ (Jennifer, Z. 1942-1949).

Auch merkt Jennifer an, dass sie „immer noch Probleme“ hat, mit der Andersartigkeit der Gastkultur in allen Belangen umzugehen. Besonders schwer fällt ihr das offenbar bei Werten wie Pünktlichkeit und Korrektheit, die ihr anezogen wurden und welche sie auch im Gastland nicht aufgeben kann und will:

„... das ist eigentlich so, dass hier . alles so . so anders ist (lacht kurz), ähm, man muss sich erstmal vor allem auch Respekt aufbauen, die Leute müssen sozusagen, keiner weiß so richtig wie Deutsche sind und da hab ich immer noch Probleme, ich bin eben sehr pünktlich, bin sehr immer auf den Regeln, ich glaube, dass es sehr viele Deutsche auch / dass viele Deutsche so sind, ähm, und, ähm, viele Leute verstehen das auch gar nicht. Ich / ich bin auch

sehr korrekt, ähm, und man muss sich da erstmal sozusagen ein bisschen Respekt aufbauen und viele Leute die sind eben hier so ja kommen erstmal zehn Minuten zu spät oder zwanzig Minuten und dann . na ja, wird immer vom Thema abgelenkt. Und ich bin jetzt so ein Mensch, bin sehr, ähm, auf'n / auf ein bestimmtes Ziel jetzt auch ausgerichtet, aber, äh, das war eben sehr schwierig für mich, äh, Kontakt zu finden, weil es hier eben so anders ist ...“ (Jennifer, 2110-2126).

5.7.3 Wenn das Eigene fremd wird

Nicole lebt und studiert bereits seit mehreren Jahren in Denver. In ihren Erzählungen bringt sie zur Sprache, dass ihr das bisher selbstverständlich Eigene durch den Auslandsstudienaufenthalt inzwischen fremd geworden ist. Nachstehende Äußerung dient der Veranschaulichung dessen:

„... in Deutschland hab ich zur Zeit Probleme manchmal, ich stehe zur Zeit ein bisschen / zwischen zwei Stühlen fühl ich mich oft, wenn ich in den USA bin, heißt es oft, natürlich in so ner / in so ner witzigen Art, ja, typisch Deutsch Nicole, ah, das ist ja jetzt typ / manchmal Nicole bist du so Deutsch, du müsstest dich mal sehen (lacht kurz), oder wenn es um irgendwelche Sachen / wenn ich irgendwelche, was weiß ich, politisches Zeug und ich kritisiere, dann fühle ich schon, dass ich nicht so sehr das Recht habe, bestimmte, was weiß ich, Außenpolitik zu kritisieren wie ein Amerikaner und andererseits passieren aber solche Sachen auch in Deutschland, dass mir zum Beispiel gesagt wird, bei Diskussionen, Nicole, was ist denn jetzt mit dir los, du bist ja jetzt wie so ein Ami jetzt (lacht kurz) und dadurch fühle ich mich irgendwie sehr zwischen zwei Stühlen und hab / und dadurch, dass ich mich jetzt hier im Moment mehr zu Hause fühle, hab ich deshalb ein bisschen Angst zurück zu gehen, weil ich mich dort in letzter Zeit nicht so ganz zu Hause gefühlt habe aus solchen Gründen, so ein bisschen ausgegrenzt irgendwie ... Ja, ich bin auf beiden Seiten teilweise . die andere irgendwie ...“ (Nicole, Z. 308-327, 360f.)

Da ihr Studienabschluss kurz bevor steht, muss sich Nicole verstärkt auch damit auseinandersetzen, wie und vor allem wo sie ihr Leben weiterführen soll. Höchstwahrscheinlich wird sie nach Beendigung ihres Studiums für ein weiteres Jahr in den USA bleiben und die Möglichkeit nutzen, dort zu arbeiten. Wie es danach weitergeht, kann Nicole noch nicht sagen. Auf der einen Seite kann sie sich vorstellen in den USA zu bleiben, andererseits gibt es jedoch einige wichtige Faktoren, die für eine Rückkehr in die Heimat sprechen (vgl. Z. 862ff.). Im

Zuge der Auseinandersetzung mit ihrer Zukunft stellt Nicole offensichtlich fest, dass sie „zwischen zwei Stühlen“ steht. Sie beschreibt das Gefühl, in Deutschland „nicht so ganz zu Hause“ zu sein. Das, was ihr bisher so vertraut war, ist ihr fremd geworden und sie verspürt starkes Unbehagen zurückzukehren. Nicole fühlt sich mittlerweile von ihren Freunden in Deutschland als Fremde betrachtet und aus diesem Grund nicht mehr so richtig zugehörig, ja sogar „ausgegrenzt“.

Offenbar fühlt sich Nicole in Deutschland gegenwärtig fremder als im Gastland. Es ist zu vermuten, dass sie es gewohnt ist, in den USA fremd zu sein (in dem sie beispielsweise spürt, nicht das Recht zu haben, die US-amerikanische Außenpolitik zu kritisieren). In Deutschland jedoch kannte Nicole dieses Gefühl bisher nicht, was nun zu Unsicherheit und sogar zu Angst vor der Rückkehr bei ihr führt.

5.8 Bewertung des Auslandsstudienaufenthaltes

Der Auslandsstudienaufenthalt erfährt von allen Interviewpartnern eine durchweg positive Beurteilung. Im Folgenden sollen einige ausgewählte Aspekte betrachtet werden, die darauf verweisen, welche Wichtigkeit dem Auslandsstudium zugesprochen wird. Drei analytische Kategorien werden nachstehend vorgestellt:

- *Bedeutung für die berufliche Karriere*
- *Persönliche Bedeutung und*
- *Bereitschaft zu weiteren Auslandsaufenthalten*

5.8.1 Bedeutung für die berufliche Karriere

Zu den wesentlichen Gründen für die Entscheidung meiner Interviewpartner, einen Studienaufenthalt in den USA zu absolvieren, zählen – wie die empirischen Befunde unter Punkt 5.3.2 zeigen – utilitaristische Karrierekalküle. Dieser Abschnitt offenbart, dass der zu erwartende Nutzen des Auslandsstudienaufenthaltes für den beruflichen Werdegang einen nicht irrelevanten Aspekt darstellt. Für die in diesem Abschnitt zu Wort kommenden deutschen Studierenden ist die *Auslandserfahrung* von großer Bedeutung für ihre berufliche Zukunft.

Stefanie äußert sich dazu folgendermaßen:

„... und dann hoffentlich in einem größeren Unternehmen unterkomme, dass ich eben auch entsprechend die Auslandserfahrung oder die interkulturelle Kompetenz eben nutzen kann, also, dass ich auch sagen kann, ich werde mal im Ausland arbeiten für ne Zeit lang beziehungsweise die Business Relations zu anderen Kunden oder so was im Ausland pflegen oder, ähm, Kunden ansprechen eben durch die Werbung et cetera und, dass ich dann auch irgendwie das einbringen kann, was ich, ähm, gelernt habe, weil das soll ja in irgendeiner Form auch ein Bonus sein, ähm, dass man eben Vergleichbaren / jemand der ein vergleichbares Studium hinter sich doch in irgendeiner Form voraus ist, dadurch, dass man diesen Aufenthalt gemacht hat, sei es jetzt vom / von der Kompetenz oder Fachkompetenz her oder auch von den Soft Skills einfach, dass man eben diese, ähm, interkulturellen Beziehungen besser umsetzen kann oder was man sich halt alles davon verspricht. Ähm, ich kann mir auch gut vorstellen eben in / in meiner weiteren Laufbahn auch im Ausland zu arbeiten, kann USA sein, kann aber auch was anderes sein ...“ (Stefanie, Z. 1394-1413).

Stefanie strebt eine berufliche Tätigkeit an, wo sie die während des Studienaufenthaltes in den USA gesammelte „Auslandserfahrung oder interkulturelle Kompetenz *nutzen* kann“. Diese Formulierung kann in zweierlei Hinsicht gedeutet werden: Zum einen verweist sie auf Stefanies Wunsch, ihre erworbenen Kenntnisse gern anwenden und möglicherweise auch vertiefen zu können. Ihre Äußerung kann andererseits auch so gelesen werden, dass sich Stefanie mit ihrem Kompetenzprofil einen bestimmten Nutzen erhofft. Mit ihrem Studienaufenthalt in den USA meint Stefanie, über zusätzliche Erfahrungen, Kompetenzen und Kenntnisse zu verfügen, die ihr einen Vorteil gegenüber anderen Bewerbern, Mitarbeitern etc. verschafft, die eine vergleichbare Ausbildung genossen haben, aber nicht im Ausland waren. Die Auslandserfahrung stellt für Stefanie einen „Bonus“ dar, von dem sie sich erhöhte Karrierechancen erhofft. Dass sie sich vorstellen kann in den USA oder anderswo zu arbeiten, bestätigt Stefanies generelle Bereitschaft im Ausland zu leben und unterstreicht ihre auf internationale Mobilität ausgerichtete Biografie.

Wie Stefanie schätzt Lars sein Studium in Denver als vorteilhaft für seine berufliche Laufbahn ein. Die erlangten Fähigkeiten und Kompetenzen, wie die verhandlungssichere Kenntnis der englischen Sprache sowie das Verständnis ,kul-

turspezifischer' Umgangsformen, bieten ihm die Aussicht, „vielfältiger eingesetzt“ zu werden. Im Vergleich zu ‚anderen‘ Mitbewerbern, die keine Auslandserfahrung aufweisen, sieht Lars sich im Vorteil:

„... Und es wäre wahrscheinlich ganz günstig, nicht nur das Business oder das Businessstudium, was ich mach, das einfach nur blank das in Deutschland zu nutzen, sondern dann auch die, äh, Sprache, die du dann doch erworben hast in irgendwelchen internationalen Kontakten von, äh, Firmen, äh, da eingesetzt zu werden und das zu kriegen, weil im Endeffekt hast du das auch mitgelernt neben dem Studium und warum sollst du das nicht nutzen und, äh, hast hier auch das Ganze, wie die Leute miteinander umgehen, kennen gelernt ... du kannst dann halt vielfältiger eingesetzt werden und auch mal mit internationalen Kontakten, äh, Sachen regeln, die andere vielleicht nicht können ...“ (Lars, Z. 1002-1011, 1064-1066).

Dass ein Auslandsstudienaufenthalt förderlich für die eigene Karriere ist, meint auch Jennifer. Ihr ist offenbar bewusst, dass Internationalität einen zunehmenden Stellenwert im Berufsleben einnimmt und darauf fühlt sie sich vorbereitet:

„... ich glaub einfach auch, dass man auch mal in nem anderen Land war und weiß, wie man vielleicht auch jetzt mit den Leuten reden muss, wenn man vielleicht mal wieder von der Arbeit aus jemanden trifft der eben Amerikaner ist, wie / wie redet man mit den Leuten, dass weiß ich jetzt ganz genau, wie werden, äh, viele Sachen die du eben sagst oder tust, wie wird das von den Leuten angenommen. Ich glaub einfach, dass ist der kulturelle Lernen und Leben in einem, äh, anderen Land das bringt dich sehr viel weiter. Und, äh, ich find je / jeder sollte das mal gemacht haben, weil wenn ich nur in Deutschland geblieben werde, hä / hätte ich ja nie gedacht, wie das hier sein kann, ne ...“ (Jennifer, Z. 1295-1307).

5.8.2 Persönliche Bedeutung

Wie nachstehend gezeigt werden kann, spielen bei der Bewertung des Auslandsstudienaufenthaltes neben den genannten beruflichen Vorteilen auch persönliche Aspekte eine wichtige Rolle.

So hat das Auslandsstudienjahr für Torsten besonders positive Auswirkungen. Die Erfahrungen haben zu einer Schärfung und Reifung seiner Persönlichkeit als auch seines Intellekts geführt:

„... Auf jeden Fall, ich bin total froh, äh, dass ich diesen Auslandsaufenthalt angegangen bin, weil es mich in vielerlei Hinsicht um Längen nach vorne geworfen hat in persönlicher Hinsicht, äh, man wird reifer, man weiß, wer man ist, man weiß woher man kommt, man weiß, wo man eventuell hingehen will / möchte und was man später in seinem Leben anstreben möchte . . äh, intellektuell gesehen auch, weil man sich den Horizont hat erweitern lassen oder eben selbst erweitert hat . . man ist ernster geworden, reifer, erwachsener . ja, solche Sachen ...“ (Torsten, Z. 822-831).

Ähnlich empfindet Jennifer. Das dreijährige Studium in Denver hat ihr geholfen, ihre Persönlichkeit zu stärken. Vor Antritt des Auslandsstudienaufenthaltes war Jennifer eher ziellos. Inzwischen weiß sie, was sie in ihrem Leben erreichen möchte:

„... ja, ich glaube ich hab / die letzten drei Jahre sind einfach ein super Schritt für meine Selbstentwicklung auch, also, dass ich jetzt genau weiß, nicht genau weiß, aber, dass ich mehr weiß wer ich bin und was ich überhaupt hier auf dieser Welt machen will und, ähm, hab so ein, ähm, ein Schritt zu mir selber gefunden auch ...“ (Jennifer, Z: 1585-1590).

Ferner geben die Befragten an, während des Aufenthaltes an wichtiger *Unabhängigkeit* und *Selbständigkeit* gewonnen sowie gelernt zu haben, eigene *Entscheidungen zu treffen*:

„... man ist irgendwie doch schon irgendwo schon selbstständiger geworden, würde ich sagen, man trifft, sag ich mal Entscheidungen für sich, die einen doch hier durch die Zeit schon geprägt haben, würde ich sagen ...“ (Mandy, Z. 708-711).

„... ich würde sagen, ich muss zum ersten Mal wirklich auf eigenen Beinen stehen, jetzt gerade mit der Wohnungssuche et cetera und hatte natürlich schon im Vorfeld schon ein bisschen nicht Bedenken, aber war schon nervös, wie das jetzt alles funktionieren soll, weil ich es von daheim nun doch gewöhnt bin, dass sich mein / meine Eltern sind nicht aus der Welt, die wohnen zwei Stunden entfernt, ähm, und das ist halt schon so, dass dann / ich mein, Papa zahlt die Rechnung sowieso, ähm . wenn ich irgendetwas brauche, im Endeffekt, wenn ich meine Eltern frage, dann werden sie es regeln, sei es jetzt die Arztrechnung oder den Termin hier oder sonst was und hier muss ich halt vielmehr selbst machen und auch vielmehr selber Entscheidungen treffen, ähm, die ich halt daheim doch eher mal mit meinen Eltern vorher wenig-

tens besprechen würde und hier durch den Zeitunterschied ist es doch nicht immer möglich, dass man spontan mal anruft und sagt, he, ich hab hier grad das und das zu tun, was denkt ihr denn dazu und ich glaub schon, dass das mich in der Hinsicht weiter gebracht hat, dass ich jetzt eher mal selber / oder mich besser dabei fühle eben selber irgendwelche Entscheidungen zu treffen ...“ (Stefanie, Z. 1228-1248).

5.8.3 Bereitschaft zu weiteren Auslandsaufenthalten

Die Erzählungen einiger Interviewpartner lassen vermuten, dass das positive Erleben eines Auslandsstudienaufenthaltes zu einem verstärkten Interesse an einem weiteren Aufenthalt im Ausland führt. In nachstehendem Zitat formuliert Torsten sehr explizit, dass ihn seine Erfahrungen in Denver zu einem weiteren „Study Abroad“ bewogen haben. Dieses Vorhaben hat er in seinen Überlegungen bereits konkretisiert. Torsten zieht in Erwägung, unmittelbar im Anschluss an seinen Aufenthalt in den USA ein weiteres Jahr in Schweden zu verbringen:

„... es hat mir auf jeden Fall, *es hat die Lust auf mehr geweckt*, also, ich will auf jeden Fall noch mal nen Study Abroad machen und das so schnell wie möglich. Ich hab sogar hier schon überlegt, ob ich nicht von den USA aus direkt nach Schweden weiter fliegen soll und dort noch nen Jahr zu verbringen ...“ (Torsten, Z. 949-954).

Die Begeisterung und Lust, die Torsten für ein weiteren Studienaufenthalt im Ausland entwickelt hat, findet sich in ähnlicher Weise auch in der Erzählung von Stefanie wieder:

„... für mich ist es eigentlich nur die Erfahrung hier als, dass ich jetzt Punkte ableisten muss und ansonsten, also, inzwischen denke ich auch, mein Gott, wenn es halt nicht passt, dann muss ich halt noch ein halbes Jahr nach Frankreich oder was weiß ich, das wird sich dann schon finden ...“ (Stefanie, Z. 1364-1369).

Auch auf die Gefahr hin, dass Stefanie sich nicht alle Kurse an ihrer Heimatuniversität anrechnen lassen kann, bewertet sie ihr Auslandsjahr an der University of Denver durchaus positiv. Die „Erfahrung“ nimmt für sie offenbar einen höheren Stellenwert ein, als bestimmte Studienleistungen zu erfüllen. Stefanie steht einem erneuten Auslandsaufenthalt auf jeden Fall sehr offen und entspannt ge-

genüber. Sie muss nicht ernsthaft überlegen, ob ein weiterer Aufenthalt in einem anderen Land für sie in Frage kommt: er würde für sie ein selbstverständliches Unterfangen darstellen.

Ebenso wie Torsten und Stefanie fühlt sich Roman zu einem erneuten Auslandsaufenthalt ermutigt. Seine Entscheidung, an der University of Denver zu studieren, hat ihm gewissermaßen die Möglichkeit eröffnet, „die ganze Welt“ zu sehen. Scheinbar stellt ein erneuter Schritt ins Ausland keine große Hürde für Roman dar. So möchte er gern „noch“ ein Studienviertel in Australien verbringen:

„...wenn ich in Deutschland studiert hätte, da meinen Abschluss gemacht hätte, wäre ich in Deutschland geblieben, hätte da gearbeitet und wäre in Deutschland gestorben (lacht kurz) wahrscheinlich, weiß man ja alles nicht, aber jetzt, ähm, wie sagt man, steht einem sozusagen die ganze Welt offen, man muss es nur nutzen und wahrscheinlich werde ich in meinem Senior Year, also, nicht das kommende, sondern das darauf, noch ein Quartal in Australien studieren oder so ...“ (Roman, Z. 1141-1148).

6. Zusammenfassende Darstellung und Diskussion

Nachstehendes Kapitel ist der Zusammenfassung dieser Untersuchung und der empirischen Ergebnisse gewidmet. Besonders wichtige und überraschende sowie zu weiteren Untersuchungen Anlass gebende Befunde sollen hervorgehoben und diskutiert werden. Zudem wird ein Ausblick auf relevante Forschungsperspektiven und Anwendungsfelder gegeben.

Die Vereinigten Staaten zählen trotz der zu verzeichnenden Stagnation ihrer internationalen Studierendenzahlen nach wie vor zu einem der beliebtesten Zielländer für ein Auslandsstudium. Bisher haben sich jedoch nur sehr wenige Arbeiten mit den Erfahrungen deutscher Studierender in den USA befasst. Eine Ursache für die geringe wissenschaftliche Beschäftigung mit dieser Thematik in Deutschland liegt möglicherweise in der Schwierigkeit, empirische Erhebungen im Ausland durchzuführen.

Ziel dieser Arbeit war es, wesentliche Erfahrungsbereiche deutscher Studierender während eines Studienaufenthaltes in den USA zu ergründen. Mit der Erfassung individueller Handlungs-, Deutungs- und Erklärungsmuster wurde den untersuchten Individuen nicht von vornherein unterstellt, dass ihre Handlungen ‚kulturell bedingt‘ seien, und vermieden, das Erlebnis Auslandsstudium per se als problembeladen zu betrachten. Indem die spezifischen Erfahrungen der befragten deutschen Studierenden, ihre individuellen Motive und Ziele sowie ihre Deutungen der angetroffenen Situation im Gastland in den Mittelpunkt der Arbeit rückten, war es möglich, die subjektiv konstituierten Sinn- und Bedeutungsstrukturen zu erschließen. Ein explorativer und qualitativer Zugang zum Forschungsfeld wurde gewählt, der die Erfassung und Systematisierung der sozialen Wirklichkeit in ihrer Komplexität ermöglichte.

Die Durchführung der empirischen Datenerhebung fand im März und April 2005 während eines dreiwöchigen Aufenthaltes in Denver/Colorado, USA statt. In diesem Zeitraum wurden qualitative, leitfadengestützte Interviews mit narrativen Sequenzen geführt. Aus der Erhebung resultieren insgesamt acht Gesprächsaufnahmen, die in wörtlich transkribierter Form als Datenbasis für die Analyse zur Verfügung stehen.

Um einen Einblick in das Leben und die Erlebnisse der befragten deutschen Studierenden während ihres Auslandsaufenthaltes zu geben, entschied ich mich in einem ersten Schritt, deren Erfahrungsberichte zu persönlichen Kurzportraits zu verdichten. Diese lieferten wichtige Hintergrundinformationen und ließen individualisierende Momente erkennen, die verschiedene spezifische Besonderheiten innerhalb des Samples sowie hinsichtlich der betrachteten Bedeutungsmuster offen legten.

Den Hauptteil meiner empirischen Untersuchung bildete jedoch eine fallübergreifende Analyse. Im Zuge einer vergleichenden Interpretation entstand eine inhaltlich dichte Typologie handlungsrelevanter Erfahrungsmuster während eines Auslandsstudienaufenthaltes. Die interpretative Darstellung der empirischen Ergebnisse erfolgte unter ausgewählten thematischen Gesichtspunkten, die über verschiedene Fälle hinweg erkennbar waren. Nachstehend erfolgt die Zusammenfassung der Befunde.

Ein erster Themenkomplex umfasst biografische Besonderheiten. Die Lebens- und Herkunftsgeschichten der befragten deutschen Studierenden weisen Merkmale auf, die einen Auslandsstudienaufenthalt gewissermaßen vorbestimmen. Fünf der insgesamt acht Interviewpartner lebten bereits im Kindes- und Jugendalter im Ausland. Internationale Mobilität hat sich demnach für diese Personen zur Normalität entwickelt, was nicht zuletzt auch den Anforderungen unserer modernen Gesellschaft entspricht. Ein Auslandsstudienaufenthalt kann zudem auch das Ergebnis einer durch Interessens- und Leistungsorientierung determinierten Lebensweise sein. Die im Prozess der familiären Sozialisation verfolgte ‚Fixierung‘ auf bestimmte Interessen und Karrieren (Leistungssport, Orgelmusik) macht internationale Mobilität möglicherweise erforderlich. Autonomie ist ein weiterer biografischer Aspekt, der einen Auslandsstudienaufenthalt nahe legt. Die frühe Loslösung vom Elternhaus und die damit verbundene Selbstständigkeit und Unabhängigkeit stellen mögliche psychologische Phänomene dar, die im Kontext von (Studien)Aufenthalten im Ausland relevant sind.

Vor diesem Hintergrund wäre es interessant, die analysierten Selbstthematizierungen – im Sinne einer methodisch kontrollierten Gegenüberstellung – mit Biografien, die sich nicht durch Mobilität, Leistungsorientierung und Autonomie

auszeichnen, zu vergleichen. Weiterführende Untersuchungen könnten so einen Beitrag leisten, die genannten Aspekte beziehungsweise Kategorien weiter zu differenzieren und zu systematisieren. Folglich könnten fundiertere Erkenntnisse über die biografischen Hintergründe von Personen, die Auslandsaufenthalte anstreben, und die damit zusammenhängenden psychologischen Phänomene gewonnen werden. Derartige Befunde können unter anderem für Unternehmen und deren Selektion von Personal für Auslandstätigkeiten von großer Bedeutung sein.

Die Darstellung der Gründe für die Studienortwahl lässt erkennen, dass die Entscheidung für ein Studium an der University of Denver zum einen durch hedonistische Neigungen motiviert sein kann und damit auf die Befriedigung persönlicher Bedürfnisse abzielt. Besonders evident ist dies im Fall von Nicole und Stefanie, die sich auf Grund ihres Verlangens nach weiteren und zudem wesentlich intensiveren Erfahrungen für einen erneuten USA-Aufenthalt entscheiden. Interessant ist ferner der Aspekt, dass US-amerikanische Hochschulen deutsche Studierende anziehen, die dort die Möglichkeit nutzen wollen, Leistungssport und Studium zu kombinieren. Diese Tatsache könnten sich Universitäten in den Vereinigten Staaten verstärkt zu Nutze machen und internationale Studierende gezielt werben.

Zum anderen gründet die Wahl auf dem zu erwartenden Nutzen des Auslandsaufenthaltes für den beruflichen Werdegang (utilitaristische Karrierekalküle). Entscheidungsgrundlagen sind dabei vor allem die Qualität der Ausbildung und das Prestige der USA insbesondere im Bereich der Wirtschaft.

Während eines Auslandsstudiums spielen die Erfahrungen mit einem anderen Hochschulsystem naturgemäß eine wesentliche Rolle. Es konnte gezeigt werden, dass sich insbesondere die Integration, Unterstützung und hervorragenden Studienbedingungen an der University of Denver sehr positiv auf das Befinden der befragten deutschen Studierenden auswirken. In Bezug auf die akademischen Anforderungen müssen die Interviewpartner im Vergleich zum Studium in Deutschland (und Dänemark) einen erhöhten Zeit- und Arbeitsaufwand sowie kontinuierliche Leistungen erbringen.

Der fremdsprachliche Aspekt wird vor allem im Zusammenhang mit den akademischen Anforderungen bedeutsam. Sichere und umfassende Englischkenntnisse gelten als grundlegende Voraussetzung für die erfolgreiche Bewältigung eines Auslandsstudiums. Aus diesem Grund sind die Befragten bestrebt, ihre Sprachkenntnisse zu verbessern. Eine konstruktive Möglichkeit, die eigene Fremdsprachenkompetenz zu erhöhen, besteht darin, die Verwendung der eigenen Muttersprache zu vermeiden. Sprachkenntnisse dienen dazu, die eigene Handlungsfähigkeit im Ausland zu erhöhen, weil sie die angestrebte Integration im Gastland erleichtern und das Fremdheitsgefühl reduzieren.

Ein weiterer thematischer Komplex beschäftigt sich mit der Gestaltung und Funktion interpersonaler Beziehungen der befragten Studierenden während des Auslandsstudienaufenthaltes in den Vereinigten Staaten. Im Folgenden möchte ich die Befunde dieser Arbeit vorstellen und mit denen der bereits oben erwähnten Studie von Hagemann (1985) vergleichend diskutieren. Diese ist insofern relevant, da – ebenfalls im Rahmen einer qualitativen Untersuchung – deutsche Studierende und die Konstitution des sozialen Kontaktnetzes während eines Aufenthaltes in den USA im Fokus der Betrachtung standen (vgl. Punkt 2.2).

Hagemann fand heraus, dass Landsleute die wichtigste Bezugsgruppe für die befragten Austauschstudenten darstellten. Dabei muss jedoch betont werden, dass die von ihr untersuchten Deutschen allesamt Teilnehmer eines universitären Austauschprogramms waren, die sich bereits vor dem Aufenthalt kannten und ihre persönliche Bindungen untereinander auch im Ausland aufrechterhielten. In ähnlicher Weise gestaltet sich die Beziehung zwischen Stefanie und Torsten. Als Teilnehmer des gleichen Austauschprogramms nahmen sie bereits im Vorfeld des Aufenthaltes Kontakt zu einander auf, um sich bei den Vorbereitungen gegenseitig zu unterstützen. Während des Aufenthaltes, insbesondere in der Anfangsphase, bot die Beziehung ein großes Sicherheitsgefühl und emotionale Stabilität. Die Analyse der Interviewdaten zeigt jedoch auch, dass der Aufbau von ‚neuen‘ Kontakten zu deutschen Studierenden sogar bewusst vermieden wird (Torsten und Susan). Möglicherweise stehen intensive Beziehungen zu Landsleuten im Konflikt mit dem Ziel, Menschen des Gastlandes oder anderer Nationalitäten kennen zu lernen und die fremde Kultur intensiv zu erleben.

Zwei im Beziehungsgefüge besonders relevante Bezugsgruppen sind die Gastfamilie und das Sportteam, da sie wichtige Unterstützungsfunktionen übernehmen sowie emotionalen Rückhalt bieten. Auch kann der Lebenspartner als wichtige Bezugs- und Vertrauensperson fungieren. Trotz der räumlichen Distanz zeichnet sich die Beziehung zu Familie und Freunden in Deutschland durch eine hohe Verbundenheit und dem Versuch, diese aufrechtzuerhalten, aus.

Hagemann stellte in ihrer Arbeit fest, dass Freundschaften zu Personen anderer Nationalitäten eher die Ausnahme sind. Im Gegensatz dazu können die Beziehungen der interviewten deutschen Studierenden an der University of Denver zu internationalen Studierenden als sehr intensiv bezeichnet werden. Die enge und sehr freundschaftliche Verbundenheit zwischen den ‚Internationals‘ resultiert aus den gemeinsamen Problemen und der geteilten Fremderfahrung. Obwohl die Interviewpartner engere Beziehungen zu Amerikanern aufbauen konnten, werden diese als nicht so intensiv wie zu den internationalen Studierenden bezeichnet. Es wurde gezeigt, dass die subjektiven Deutungen der Beziehungsgestaltung insbesondere zu Amerikanern und Europäern sehr komplexe psychologische Leistungen und Transformationen aufweisen.

Das Studium in den USA ist für die Interviewpartner und ihren weiteren Karriereverlauf von großer Bedeutung. Auslandserfahrung und die darüber erworbene interkulturelle Kompetenz werden als Vorteil gegenüber anderen Bewerbern beziehungsweise Mitarbeitern betrachtet und führen nach Auffassung der Befragten zu verbesserten Karrierechancen. Zudem stellt der Auslandsstudienaufenthalt eine persönliche Bereicherung, insbesondere durch den Erwerb von Unabhängigkeit und Selbständigkeit, dar. Die Bereitschaft, erneut ins Ausland zu gehen, so konnte festgestellt werden, wird durch den Studienaufenthalt verstärkt.

Gegenstand weiterführender Forschungen könnten in diesem Zusammenhang beispielsweise die langfristigen Auswirkungen eines Auslandsstudienaufenthaltes sein, indem der Frage nachgegangen wird, welche beruflichen aber auch persönlichen Entwicklungen die Personen in ihrem weiteren Lebensverlauf vollziehen. Interessant wäre dabei die Kontrastierung mit Biografien, die nicht durch Auslandsaufenthalte geprägt sind.

Bezogen auf den dieser Arbeit zu Grunde liegenden sinn- und bedeutungsorientierten Kulturbegriff (vgl. Punkt 2.2) lassen die präsentierten Ergebnisse erkennen, dass Kulturteilhabe und -differenz in verschiedenen Situationen und Kontexten relevant zu sein scheinen. Interessanterweise ist die Zugehörigkeit der sich äussernden Studierenden zur ‚deutschen Kultur‘ in vielen Situationen weniger bedeutsam als die Teilhabe an einer ‚europäischen Kultur‘ oder an einer Kultur der ‚Internationals‘. Dies wird insbesondere anhand der Ausführungen zur Beziehungsgestaltung mit amerikanischen Kommilitonen deutlich.

Im Hinblick auf weitere Forschungen wäre eine Längsschnittuntersuchung von Personen interessant, die ihr gesamtes Studium im Ausland absolvieren. Eine Erhebung zu verschiedenen Zeitpunkten würde ein wesentlich differenziertes Erfahrungsbild und überdies Erkenntnisse zum interkulturellen Lernprozess liefern.

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit konnte eine Bandbreite an Wahrnehmungs- und Handlungsweisen deutscher Studierender während eines Studienaufenthaltes in den USA exploriert werden. Die persönlichen Erlebens- und Erfahrungsbereiche stellen eine geeignete Basis für die Entwicklung, Konzeption und Durchführung von Vorbereitungs- und begleitenden Unterstützungsmaßnahmen für Studierende dar, die ein Studium im Ausland anstreben beziehungsweise absolvieren. Sowohl die Akademischen Auslandsämter an deutschen Hochschulen und andere Institutionen⁴¹ als auch Einrichtungen an den Universitäten im Gastland sollten etwaige Trainings- und Beratungsangebote an den Erfahrungen und Bedürfnissen der Studierenden ausrichten.

Das abschließende Wort sei einer Interviewpartnerin überlassen:

„... Das war, also, ich würde das ... als eine der besten Erfahrungen beschreiben ... es ist ne schöne Sache, schöne Möglichkeit und ich denke mal, ich kann / für mein Leben hat es mir was gebracht in vielerlei Hinsicht, halt so sprachlich, vom Land her und die Menschen halt auch kennen zu lernen, ich würd's jedem empfehlen ...“ (Mandy, Z. 911-919).

⁴¹ Erwähnt seien in diesem Zusammenhang beispielsweise der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) oder andere Institutionen, die deutsche Studierende im Ausland zum Beispiel durch Stipendien fördern.

Literaturverzeichnis

- Altbach, Philip G. (2004): In race for international students, US erects hurdles and loses out. In: *Christian Science Monitor*, 96, 76, S. 9.
- Bohnsack, Ralf (1989): *Generation, Milieu und Geschlecht: Ergebnisse aus Gruppendiskussionen mit Jugendlichen*. (Biographie und Gesellschaft; 8). Opladen: Leske+Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2003): *Rekonstruktive Sozialforschung. Eine Einführung in qualitative Methoden*. 5. Auflage. Opladen: Leske+Budrich.
- Budke, Alexandra (2003): *Wahrnehmungs- und Handlungsmuster im Kulturkontakt. Studien über Austauschstudenten in wechselnden Kontexten*. (Osnabrücker Studien zur Geographie; 25). Göttingen: V-und-R-Unipress. (Zugl. Osnabrück, Univ., Diss., 1999).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2004): *Deutsche Studierende im Ausland: Statistischer Überblick 1991 bis 2001*. Bonn / Berlin.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2005): *Internationalization of higher education: foreign students in Germany, German students abroad. Results of the 17th Social Survey of the Deutsche Studentenwerk (DSW) conducted by HIS Hochschul-Informationssystem*. Bonn / Berlin.
- Corbin, Juliet (2003): Grounded Theory. In: Bohnsack, Ralf / Marotzki, Winfried / Meuser, Michael (Hrsg.): *Hauptbegriffe Qualitative Sozialforschung. Ein Wörterbuch*. Opladen: Leske+Budrich, S. 70-75.
- Danckwortt, Dieter (1959): *Probleme der Anpassung an eine fremde Kultur. Eine sozialpsychologische Analyse der Auslandsausbildung*. Köln: Carl-Duisburg-Gesellschaft.
- Danckwortt, Dieter (1984): *Auslandsstudium als Gegenstand der Forschung – eine Literaturübersicht*. (Werkstattberichte; 11). Kassel: Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung an der Gesamthochschule Kassel.
- Deppermann, Arnulf (1999): *Gespräche analysieren. Eine Einführung in konversationsanalytische Methoden*. (Qualitative Sozialforschung; 3). Opladen: Leske+Budrich.
- Fischer-Rosenthal, Wolfram / Rosenthal, Gabriele (1997): Narrationsanalyse biografischer Selbstpräsentationen. In: Hitzler, Ronald / Honer, Anne (Hrsg.): *Sozialwissenschaftliche Hermeneutik. Eine Einführung*. Opladen: Leske+Budrich, S. 133-164.

- Flick, Uwe (2002): *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. (Rowohlt's Enzyklopädie). Vollständig überarbeitete und erweiterte Neuauflage (6. Auflage), Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Gareis, Elisabeth (2000): Intercultural friendship: five case studies of German students in the USA. In: *Journal of Intercultural Studies*, 21, 1, S. 67-91.
- Hagemann, Katja (1985): *Die Bedeutung sozialer Beziehungen im Prozess des interkulturellen Handelns, untersucht am Beispiel eines Auslandsstudiums*. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Regensburg.
- Hahn, Claudia (1998): „Und da war's einfach fremdes Land und fremde Sprache und alles war anders.“ *Biographische Erzählungen über die Zeit eines Auslandsstudienaufenthaltes und dessen subjektive Bedeutung für die Beteiligten. Eine psychologisch-interpretative Betrachtung*. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Erlangen-Nürnberg.
- Honer, Anne (2003): Interview. In: Bohnsack, Ralf / Marotzki, Winfried / Meuser, Michael (Hrsg.): *Hauptbegriffe Qualitative Sozialforschung. Ein Wörterbuch*. Opladen: Leske+Budrich, S. 94-99.
- Knoblauch, Hubert (2003): Transkription. In: Bohnsack, Ralf / Marotzki, Winfried / Meuser, Michael (Hrsg.): *Hauptbegriffe Qualitative Sozialforschung. Ein Wörterbuch*. Opladen: Leske+Budrich, S. 159-160.
- Kowal, Susanne / O'Connell, Daniel C. (2000): Zur Transkription von Gesprächen. In: Flick, Uwe et al. (Hrsg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Lamnek, Sigfried (1995a): *Qualitative Sozialforschung. Band 1: Methodologie*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Lamnek, Sigfried (1995b): *Qualitative Sozialforschung. Band 2: Methoden und Techniken*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Lamnek, Siegfried (2005): *Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch*. 4. vollständig überarbeitete Auflage, Weinheim / Basel: Beltz.
- Lange, Heike (1996): Praktisches Vorgehen beim Kodieren. In: Breuer, Franz (Hrsg.): *Qualitative Psychologie: Grundlagen, Methoden und Anwendungen eines Forschungsstils*. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 145-148.

- Legewie, Heiner (2003a): Interviewformen in der Forschung. In: *Skript zur Vorlesungsreihe Qualitative Diagnostik und Evaluation. Hermeneutische Diagnostik*. Institut für Gesundheitswissenschaften – Fachgebiet Klinische Psychologie/Gesundheitspsychologie, Technische Universität Berlin, www.tu-berlin.de/fak8/ifg/psychologie/legewie/VL-Skripte/Dokumente/Vorlesung_9.pdf, Abruf am 15.10.2004.
- Legewie, Heiner (2003b): Qualitative Forschung und der Ansatz der Grounded Theory. In: *Skript zur Vorlesungsreihe Qualitative Diagnostik und Evaluation. Hermeneutische Diagnostik*. Institut für Gesundheitswissenschaften – Fachgebiet Klinische Psychologie/Gesundheitspsychologie, Technische Universität Berlin, www.tu-berlin.de/fak8/ifg/psychologie/legewie/VL-Skripte/Dokumente/Vorlesung_11.pdf, Abruf am 15.10.2004.
- Mayring, Philipp (1999): *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zum qualitativen Denken*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Opendoors (2004a): International student and total U.S. enrollment. In: *Report on international educational exchange*. Institute of International Education, New York, <http://opendoors.iienetwork.org/?p=49931>, Abruf am 23.05.2005.
- Opendoors (2004b): Leading places of origin. In: *Report on international educational exchange*. Institute of International Education, New York, <http://opendoors.iienetwork.org/?p=49933>, Abruf am 23.05.2005.
- Schultze, Rainer-Olaf / Ender, Jürgen / Thunert, Martin (1989): *German students abroad: an empirical evaluation*. (Kanada Studien; 3). Bochum: Studienverlag Dr. M. Brockmeyer.
- Schütze, Fritz (1977): *Die Technik des narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien*. Arbeitsberichte und Forschungsmaterialien Nr. 1 der Universität Bielefeld, Fakultät für Soziologie.
- Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: *Neue Praxis*, 13, 3, S. 283-293.
- Schütze, Fritz (1987): *Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien: Erzähltheoretische Grundlagen*. Studienbrief der Fernuniversität Hagen, Teil I, Merkmale von Alltagserzählungen und was wir mit ihrer Hilfe erkennen können, Hagen.
- Smith, M. Brewster (1956): Cross-cultural education as a research area. In: *Journal of Social Issues*, 12, 1, S. 3-8.
- Spaulding, Seth / Flack, Michael J. (1976): *The world's students in the United States: a review and evaluation of research on foreign students*. New York: Praeger.

- Straub, Jürgen (1993): *Geschichte, Biographie und friedenspolitisches Handeln. Biographieanalytische und sozialpsychologische Studien auf der Basis von narrativen Interviews mit Naturwissenschaftlern und Naturwissenschaftlerinnen.* (Biographie und Gesellschaft; 20). Opladen: Leske+Budrich.
- Straub, Jürgen (1999): *Handlung, Interpretation, Kritik – Grundzüge einer textwissenschaftlichen Handlungs- und Kulturpsychologie.* (Perspektiven der Humanwissenschaften. Phänomenologisch-psychologische Forschungen; 18). Berlin / New York: de Gruyter.
- Ward, Colleen / Bochner, Stephen / Furnham, Adrian (2001): *The psychology of culture shock.* 2. Auflage. London: Routledge.
- Weidemann, Doris / Straub, Jürgen (2000): Psychologie interkulturellen Handelns. In: Straub, Jürgen / Kochinka, Alexander / Werbik, Hans (Hrsg.): *Psychologie in der Praxis. Anwendungs- und Berufsfelder einer modernen Wissenschaft.* München: dtv, S. 830-855.
- Weidemann, Doris (2004): *Interkulturelles Lernen. Erfahrungen mit dem chinesischen Gesicht: Deutsche in Taiwan.* Bielefeld: Transcript. (Zugl. Chemnitz, Univ., Diss., 2004).
- Winter, Gerhard (1986): German-American student exchange: adaptation problems and opportunities for personal growth. In: Paige, R. Michael (Hrsg.): *Cross-cultural orientation: new conceptualizations and applications.* Lanham / New York / London: University Press of America, S. 311-339.

Anhang

Transkript T1 – Interview mit Torsten

Transkript T2 – Interview mit Stefanie

Transkript T3 – Interview mit Nicole

Transkript T4 – Interview mit Roman

Transkript T5 – Interview mit Susan

Transkript T6 – Interview mit Lars

Transkript T7 – Interview mit Mandy

Transkript T8 – Interview mit Jennifer